

## **SENTIDOS DO TRABALHO NO ENSINO DE HISTÓRIA: REVISÃO DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA PRODUZIDA NO PERÍODO DE 1996 A 2018**

### **DIRECTIONS OF WORK IN HISTORY EDUCATION: A REVIEW OF SCIENTIFIC PRODUCTION PRODUCED FROM 1996 TO 2018**

*Luciana Cristina Salvatti Coutinho<sup>1</sup>  
Vera Alves Crispim Capucho<sup>2</sup>  
Genilson Cordeiro Marinho<sup>3</sup>*

---

**RESUMO:** A proposta do presente artigo é apresentar e discutir o sentido do trabalho no ensino de História. Com vistas a identificar o sentido atribuído ao trabalho nas produções sobre Ensino de História, foi realizada a revisão sistemática das teses produzidas nos programas de Pós-Graduação brasileiros entre 1996 e 2018. A constituição do corpus da pesquisa se processou desde a consulta à Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), totalizando 84 teses. Após a análise crítica, guiada pelos fundamentos do materialismo histórico dialético conclui-se que na produção acadêmica relativa ao ensino de História são múltiplos os sentidos atribuídos ao trabalho, sendo recorrente a pouca atenção dada a este como categoria de análise, ou em última instância, sua morfologia se apresenta profundamente alterada, negando a realização de sua potencialidade.

**Palavras-chave:** Educação. Ensino de história. Sentido do trabalho.

---

**ABSTRACT:** The purpose of this article is to present and discuss the meaning of work in teaching History. In order to identify the meaning attributed to work in the production of History Teaching, a systematic review of the theses produced in Brazilian graduate programs between 1996 and 2018 was carried out. The corpus of the research was constituted since consultation with the Digital Library Brazilian Theses and Dissertations (BDTD), totaling 84 theses. After the critical analysis, guided by the fundamentals of dialectical historical materialism, it is concluded that in the academic production related to the teaching of History there are multiple

---

<sup>1</sup> Doutora em Educação pelo Programa de Pós Graduação da Faculdade de Educação da Unicamp. É Professora do Departamento de Ciências Humanas e Educação (DCHE), UFSCar/Campus Sorocaba. Líder do Grupo de Estudos, História, Sociedade e Educação no Brasil (HISTEDBR - GT UFSCar/Campus Sorocaba)

<sup>2</sup> Mestre em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE. Bacharel licenciada em História pela Universidade de São Paulo - USP. Pesquisadora do Grupo de Estudos, História, Sociedade e Educação no Brasil (HISTEDBR - GT UFSCar/Campus Sorocaba).

<sup>3</sup> Mestre em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE. Bacharel licenciado em História pela Universidade de São Paulo - USP. Professor de História da Rede Pública de Ensino. Pesquisador do Grupo de Estudos, História, Sociedade e Educação no Brasil (HISTEDBR - GT UFSCar/Campus Sorocaba).

meanings attributed to the work, with little attention being paid to it as a category of analysis, or ultimately its morphology is profoundly altered, denying the realization of its potential.

**Keywords:** Education. History teaching. Sense of work.

## **Introdução**

Desde a concordância com a centralidade do trabalho para a sociabilidade humana, o presente artigo pretende discutir a (des)construção teórica realizada nos últimos anos sobre a significação do trabalho no ensino de História. Alinhados aos fundamentos que reconhecem não existir no caráter concreto dos fatos tão somente oposições dualistas e dicotômicas, buscamos proceder à pesquisa desde a vertente para qual a produção da vida material condiciona o conjunto da vida social e política, distando desta maneira de abordagens filosóficas abstratas.

O referencial teórico adotado impulsiona esforços para captar o sentido do trabalho desde a concepção e prática dos docentes da rede pública e, com efeito, contribuir com a complexa discussão sobre a miserabilidade do trabalhador, aquele que situado como membro do grupo social que vende sua força de trabalho em troca de salário, constitui a classe-que-vive-do-trabalho (ANTUNES, 2009).

Com este escopo, a produção ora apresentada traz resultados parciais da investigação desenvolvida pelo Grupo de Pesquisa Teorias e Fundamentos da Educação - GPTeFE/UFSCAR em articulação com o Grupo de Estudos e Pesquisas em História, Sociedade e Educação no Brasil – HISTEDBR/GT UFSCar-So, intitulado “Trabalho e educação na Região Metropolitana de Sorocaba (RMS): a incidência da noção de trabalho na concepção e na prática dos docentes da rede estadual paulista”, o qual tem dentre seus objetivos a intenção de identificar as concepções de trabalho manifesta por docentes que atuam na rede pública de ensino da Região Metropolitana de Sorocaba e que ministram as disciplinas de História, Sociologia, Filosofia e Ciências.

No caso específico, esta produção resulta da revisão sistemática das publicações acadêmicas produzidas pelos programas de Pós-Graduação do Brasil e foi realizada pelo subgrupo organizado em torno do interesse em investigar o lugar e o sentido do trabalho na concepção e na prática dos professores de História. A escolha pela ampla revisão da produção científica sobre a temática em tela se

deu com base no pressuposto de que a escrita da História é parte constitutiva da própria História sendo necessário, portanto, para se compreender o sentido histórico-social atribuído a qualquer fenômeno social, debruçar-se sobre a historiografia.

Conforme expresso por Barros (2016), o lugar ocupado pelo trabalho traduz uma opção de classe articulada a um projeto de sociedade, sendo recorrente a pouca atenção dada nos currículos escolares. Situação que a autora afirma decorrer da escola se constituir historicamente como formadora de pessoas para o distanciamento do trabalho simples, reproduzindo, assim, dentro de seus muros, a hierarquia existente no mundo do trabalho e na sociedade capitalista atual.

É oportuno esclarecer que o recorte temporal da pesquisa 1996 a 2018 demarca o interstício entre a publicação do decreto da Lei no. 9.394 de 20 de dezembro de 1996, o qual estabeleceu as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e a construção do Currículo Paulista como documento orientador da Educação Básica nas escolas dos municípios e do Estado de São Paulo, vigente até o ano de 2018.

Para melhor entendimento da proposta, na primeira parte do artigo faz-se uma breve reflexão sobre o embate entre a História acadêmica e a História como disciplina escolar desde os paradigmas teóricos propostos e incorporados às produções historiográficas a partir dos anos 1990.

Na segunda parte, serão abordadas questões pertinentes à historicidade do sentido do trabalho, momento em que são retomados conceitos e argumentos fundamentados em princípios marxianos.

A terceira seção é dedicada à metodologia da pesquisa e a quarta à apresentação e discussão dos resultados encontrados. Por fim, a quinta e última seção resume algumas considerações relevantes evidenciadas pela pesquisa.

## **1. O embate entre a História acadêmica e a disciplina escolar**

Valendo-se das pesquisas e estudos a respeito do ensino de História, em especial daqueles que se debruçam sobre o debate teórico posto entre o campo da Educação e outros campos necessários ao ensino de História e, por conseguinte, da conjuntura política que marca os contextos educacionais e os currículos

escolares no Brasil, se faz reconhecível a difícil tarefa de estabelecer diferenciações entre as especificidades de um ou de outro campo, sabendo serem estes mutuamente relacionais.

Contudo, neste estudo, retomamos algumas questões colocadas no debate acerca do ensino de História como esforço teórico com vistas a compreender melhor o embate entre a História acadêmica e a História como disciplina escolar, permitindo primeiramente refletir sobre as múltiplas concepções de ensino de História e, em segundo suas relações com o sentido do trabalho.

Inicialmente, cabe destacar que no interstício entre o fim da década de 1980 e o início dos anos 1990 do século passado, Bittencourt (2000) publicou um balanço das propostas curriculares de História produzidas nos estados brasileiros. Segundo a autora, naquele período, distintas concepções advindas do debate interno da teoria da História estavam corroborando para a efetivação de uma proposta de ensino mais progressista, uma vez que era vivenciado no contexto escolar o retorno da História como disciplina, após ter sido “caçada” pela ditadura civil-militar vigente entre 1964-1985.

Naquele contexto, pode-se dizer que a História ficou a serviço da ditadura civil-militar, pois sua autonomia foi extirpada dos bancos escolares e sua natureza histórica e social apagada do conhecimento, reforçando o seu entendimento enquanto uma ciência desprovida de criticidade, destinada a descrição dos feitos heroicos, ufanistas e oficiais, bem como à memorização de dados agrupados na denominada disciplina de Estudos Sociais.

Nos anos 1980, no bojo do processo de transição do regime autoritário para a democracia, aspirando discutir o posicionamento político da realidade vivida, as propostas curriculares para o ensino de História evidenciaram o retorno da disciplina História aos currículos da educação básica.

Este foi um período de grande efervescência teórica, política e sindical, resultando na incorporação de temas e questões políticas relevantes, bem como na crítica às linhas interpretativas sobre o passado, principalmente, ao determinismo, economicismo, tecnicismo e às posturas positivistas e funcionalistas até então dominantes no ensino do conteúdo das disciplinas de Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política do Brasil.

Frente ao retorno da História como disciplina se pôs como necessário repensar as renovações teórico-metodológicas, incluindo as questões didáticas, epistemológicas, o diálogo entre a História acadêmica e História como disciplina escolar dentro dos debates e polêmicas que marcaram ações dos Simpósios Nacionais e os encontros estaduais da Associação Nacional de História – ANPUH, em especial, as diferentes versões das Propostas Curriculares de História propostas pela Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (CENP/SEE-SP) nos anos 1980 e 1990, fizeram com que a História como disciplina escolar se tornasse o centro das discussões.

Sobre esse momento histórico Abud descreve:

O processo de redemocratização e a vitória da oposição em alguns Estados levaram ao atendimento de uma reivindicação de professores e associações científicas e Secretarias Estaduais de Educação puseram fim em Estudos Sociais, propiciando o retorno de História e Geografia como disciplinas autônomas (ABUD, 2007, p.112).

As novas abordagens, como destacado por Abud (2007), tornaram o debate mais complexo e requisitaram uma estruturação conceitual melhor elaborada e até mesmo a análise de fontes documentais inéditas.

Ao se refletir a dimensão teórico-metodológica da História, estes novos domínios impuseram, também, novos questionamentos à própria História ensinada, bem como tensionaram o debate posto sobre a produção e o pensar histórico como conhecimento científico.

No bojo deste processo, as pesquisas acadêmicas realizadas nos programas de Pós-Graduação em História retomaram os estudos de correntes e aportes teóricos postos pela Escola dos Annales, com especial destaque para a terceira geração, denominada “Nova História”, suscitando reflexões diversas.

Neste movimento, algumas tendências buscaram resgatar as influências de paradigmas rivais (FLAMARION, 1997) como o marxismo e a pós-modernidade, vindo a dicotomizar a grande produção historiográfica ocidental do final século XX.

Diante do turbilhão de novos objetos e aportes teóricos no campo da historiografia ocidental, principalmente, as novas proposições e concepções de tempo, a problematização da História e o desafio posto pelo diálogo interdisciplinar entre a psicologia, antropologia, sociologia, cinema, artes, semiótica entre outras

áreas, se estabeleceu uma ruptura em 1968, denominada por François Dosse de fim da “era Braudel”, marco da passagem do estruturalismo para o pós-estruturalismo, que seria chamado em sentido estrito de *Nouvelle Histoire* – uma Nova História (DOSSE, 1992).

Isto posto, diferente dos anos 1980, em que havia um debate explícito em defesa de determinadas correntes historiográficas e das relações entre elas com a construção do conhecimento histórico escolar, nos anos 1990 e início do século XXI, as reformas impulsionadas pelo neoliberalismo resultaram na adequação do sistema educacional brasileiro às novas diretrizes dos organismos internacionais, a exemplo da UNESCO<sup>4</sup>.

O enfoque mercadológico orientou as reformas educacionais dos anos 1990 e do início do século XXI (FREITAS, 2018; GENTILI; SILVA, 2015), desconsiderando as propostas curriculares dos Estados e as inúmeras experiências e discussões acumuladas pelos educadores durante o período de redemocratização, acarretando os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e a produção das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM).

Esvaziadas de conceitos, conteúdos e conhecimentos, as propostas dos PCNs sob a égide de um Estado neoliberal se fizeram assentadas em torno de alguns consensos que não estavam necessariamente vinculados à produção do conhecimento histórico, mas sim a situações de aprendizagem, pedagogia das competências e dialogismo.

Há passagens nas quais os autores dos PCNs procuraram evidenciar sua posição contrária ao marxismo, agrupando diversas matrizes teórico-metodológicas, elegendo as concepções pautadas nos referenciais relativistas postos pela micro-história, caracterizadas pela desvalorização de conceitos como classe social, revolução, consciência de classe e modo de produção.

Todavia, Freitas e Oliveira (2012) apontam que quase três décadas de debates sobre a experiência brasileira em termos de ensino de História, em particular, o período vivenciado em torno da elaboração e circulação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, pesquisadores das universidades federais do

---

<sup>4</sup> A UNESCO, desde o Fórum Mundial de Educação realizado em Dakar em 2000, é responsável pela elaboração do Relatório de Monitoramento Global (RMG) da Educação. Iniciando em 2003, até 2018 foram elaborados 13 RMG.

Rio Grande do Norte e de Sergipe, analisando propostas curriculares produzidas entre 2007 e 2011, por 18 estados da Federação, destinadas aos anos finais do ensino fundamental, verificaram que a tônica prevalente, diferentemente do imaginado, foi a indefinição ou, pelo menos, a não explicitação desse ou daquele paradigma, corrente ou escola.

De todas as contribuições citadas pelos autores, uma merece destaque no que tange ao aprofundamento da “vulgarização” da História como ciência em termos de prescrições sobre o ensino de História, prevalecendo concepções factuais ou generalistas, diluídas nas orientações da psicologia do desenvolvimento (FREITAS; OLIVEIRA, 2012). Dessa forma, os conceitos, habilidades e valores potencialmente extraídos do conhecimento histórico foram transformados em expectativas de aprendizagens básicas.

Por essa linha de raciocínio, destacam-se diante de quase três décadas de debates e estudos sobre a experiência brasileira sobre o ensino de História três grandes tendências.

A primeira diz respeito ao ensino presente na escola alemã por meio da teoria da História de Jörn Rüsen (SCHMIDT, 2012), de forte influência hermenêutica, a partir da articulação dos conceitos consciência histórica, didática da História, tradição e formação histórica, dando continuidade à dimensão teórico-metodológica da ciência História influenciando a História como disciplina escolar.

A segunda tendência articula-se em torno de conteúdos estruturantes (relações de trabalho, relações de poder e relações culturais), influenciada por um conjunto de historiadores comprometidos com obras clássicas, marxistas e relativistas, tais como Eric Hobsbawm e Edward Thompson (trabalho), Norberto Bobbio (direitos humanos) e Michel Foucault (poder), Raymond Williams, Roger Chartier e Carlo Ginzburg (cultura), dialogando com os pressupostos da epistemologia genética.

Por último, temos a perspectiva neoliberal posta pela modernização conservadora e suas orientações pedagógicas em termos de aprendizagem e currículo, a qual se aproxima com maior ou menor intensidade da legislação educacional produzida pelo estado e municípios, elencando conteúdos generalistas em torno da “pedagogia das competências” arroladas em blocos de eixos temáticos

estruturados em expectativas de aprendizagem de forma isolada ou relacionadas entre si, compondo uma geleia geral da disciplina.

Como vemos, a discussão em torno de ensino de História situa-se dentro de um amplo cenário de mudanças estruturais do capitalismo contemporâneo. As reformas neoliberais dos últimos trinta anos e, principalmente, as referências curriculares norteadoras para o ensino de História, bem como as prescrições governamentais em relação aos conteúdos, em conformidade com todo arcabouço legal como forma de melhorar o nível do sistema educacional brasileiro, se materializaram dentro da teorização pedagógica das competências e habilidades, tendo as “expectativas de aprendizagem” como preocupação central na perigosa armadilha da consecução de metas e objetivos do Sistema de Avaliação Nacional da Educação Básica (SAEB).

Compreendido isto, é possível averiguar como algumas das principais posturas teórico-metodológicas, em disputa nos séculos XX e XXI, inseriram a noção de relatividade da verdade dos fenômenos históricos, escamoteando a objetividade e o sentido do conhecimento histórico e do ensino de História. Hobsbawm (2010, p. 6) tem razão em chamar a atenção para o fato de que “nas últimas décadas, tornou-se moda, principalmente entre as pessoas que se julgam de esquerda, negar que a realidade objetiva seja acessível”.

Nesse sentido, não é possível negar a importância das novas abordagens da historiografia e, principalmente, a abertura de novos canteiros para o historiador. Muito menos é impossível negar a fragmentação e a pulverização que o saber histórico sofreu sob a influência do relativismo cultural da “Nova História”.

Concluimos da complexa discussão contida até aqui, que há inserções de conceitos discordantes, combinando-se de novo, sob outras condições históricas, aparentemente invertidas como pressupostos teórico-metodológicos da História e da pedagogia, restringindo as categorias temporais/cronológicas, incorporando um referencial eclético e por vezes contraditório, que na ótica capitalista serve para justificar e legitimar a hegemonia do capital sobre o trabalho.

A partir desse recorte, torna-se possível avançar na análise dos conceitos e categorias estabelecidos no ensino de História nas últimas décadas no Brasil, pois, via de regra, expressa uma confusão quando toma o tempo sob vários enfoques,

principalmente, associado a uma sequência de acontecimentos cronológicos dos conteúdos.

No sentido epistemológico do materialismo histórico, a cronologia e o trabalho são categorias temporais da História e não é possível pensá-las separadamente. O tempo (relógio) e o trabalho surgiram simultaneamente. Porém, o trabalho tem primazia sobre o tempo (relógio), pois se constitui a base de toda vida humana.

Em suma, como anunciado, a análise da “crise no ensino de História” sob essa ótica permite ao historiador e demais interessados compreender que os princípios não são eternos; que as instituições não são imutáveis; que a História não é algo dado, mas construída socialmente e, portanto, passível de mudanças. Portanto, a discussão sobre a produção de conhecimento histórico e o ensino de História não deve distar do debate teórico e historiográfico. Não se pode separar a ciência do cientista, o sujeito do objeto, o criador da criatura.

Frente à discussão estabelecida e considerado o interesse em melhor compreender as relações postas entre o Ensino de História e o Trabalho, se faz oportuno considerar que a historiografia neste início de século está marcada por um intenso debate entre o positivismo clássico, o empirismo lógico, o historicismo, a dialética, a fenomenologia e o relativismo cultural.

Portanto, a visibilidade das marcas deixadas pela influência marxista neste debate conduz a posicionamento de não ignorá-la, pois tal ato revela-se meio para instrumentalizar a ideologia neoliberal no campo da educação, opção pela qual acreditamos que a Educação e o Ensino de História não devem optar dado a resultar no ignorar da História do século XXI.

## **2. O sentido do trabalho**

A consciência sobre a influência do trabalho nas relações sociais bem como na ordenação da vida em sociedade, somada ao entendimento da historicidade de seu sentido, ou seja, a aceitação de que este se modifica ao longo do tempo conforme as condições sociais, econômicas e ideológicas de cada época, impulsiona o interesse em aprofundar a inquirição sobre o modo como o indivíduo percebe e pensa o trabalho em diversos campos.

Conforme destacado por Silva e Simões (2015), os primeiros estudos sobre o sentido do trabalho foram realizados desde a perspectiva psicológica por Hackman e Oldhan, em meados dos anos 1970. Porém, para além desta abordagem, desde diferentes perspectivas teóricas, investigações desta natureza despontaram no cenário acadêmico a partir dos anos 1980 (NEVES, 2018).

Este segue sendo um debate contemporâneo, valorado, por um lado, por contribuir para compreensão do comportamento do indivíduo no ambiente laboral e, de maneira crítica, por permitir o exame da trajetória das transformações do mundo do trabalho em tempos de crise estrutural e cenário distópico experimentado pelo capital.

Assim, diante de um quadro societal marcado pela lógica destrutiva imposta pela desregulamentação do capital produtivo e expansão do capital financeiro e, tendo em vista a Educação consistir em um conjunto de objetivações socialmente construídas (MARTINS, 2004) sendo, portanto, processo que não pode ser eliminado do desenvolvimento humano e meio pelo qual o ser humano adquire atributos fundamentais ao longo do processo histórico social, estabelece-se a importância de refletir sobre o sentido do trabalho desde o campo educacional.

Por tais razões, o presente estudo demonstra potencial relevância, pois se para Marx o trabalho é colocado no centro da humanização enquanto ação intencional e consciente é pela educação que os seres humanos se apropriam das objetivações resultantes das gerações passadas, sendo esta também uma ação imprescindível na constituição da humanidade.

Vemos, então, que apesar da amplitude de abordagens teóricas sobre o sentido do trabalho é de fundamental importância tomar como ponto de partida a sua dimensão ontológica, pois, enquanto atividade humana vital garante não só a vida individual, mas de toda a sociedade que o sustenta, concretizado à medida que são superadas as relações determinadas pela alienação.

O trabalho, portanto, tomado como atividade vital, é reconhecido como ponto de partida do processo que assegura a autocriação humana, tanto em sua dimensão subjetiva quanto intersubjetiva. Porém, para além de sua positividade, para um melhor entendimento da dialeticidade desta atividade humana se faz necessário reconhecer o seu polo negativo, quando desenvolvido em condições alienadas, como a imposta pela determinação do modo de produção burguês, o

qual degrada e gera o estranhamento do ser humano em relação ao fruto de seu trabalho e ao seu processo de produção, bem como em relação ao próprio gênero humano e aos outros seres humanos<sup>5</sup> (ANTUNES, 2018).

Sobre o trabalho, Escurra (2016) teoriza que, embora fundante por sua inter-relação entre o ser humano (sociedade) e a natureza (tanto inorgânica como orgânica), o trabalho sob o capital torna-se proporcionalmente decrescente no conjunto de complexos que compõem o ser social, vindo a perder a sua condição fundamental de ser atividade vital humana para se tornar uma atividade estranhada, servindo aos interesses do capital e suas necessidades imediatas, dilacerando a realização humana, afirmando sua miséria e conduzindo o homem à perda de si.

Conforme considerou Martins (2004), os fundamentos marxianos contribuem para diferenciar o sentido atribuído ao trabalho, evidenciando que o trabalho voltado para objetivações enriquecedoras do indivíduo e do gênero humano (work), converte-se, na sociedade regida pelo capital, em trabalho estranho ao trabalhador (labour), isto é, em via de satisfação de necessidades relacionadas apenas à sobrevivência da particularidade, do sujeito em si.

Corroborando com esta perspectiva, Oliveira (2010) destaca que o modo de produção capitalista mascara o estranhamento humano na essência do trabalho, uma vez que reduz a ação do trabalhador a uma mercadoria miserável, dado que quanto mais esta negar o humano maior será a grandeza da produção e ganhos do capital.

Ainda em conformidade com este autor, é possível desprender que longe de criar um mundo de bem estar e realização, o trabalho, na sociedade capitalista, faz com que o homem pertença menos a si, constituindo uma atividade de auto sacrifício.

Aprofundando o entendimento, tomamos a afirmação de Marx (2001) sobre a relação entre trabalho e alienação.

---

<sup>5</sup> “É bom deixar claro que apenas *didaticamente* é possível abordar a alienação do trabalho em momentos separados – 1) em relação ao objeto; 2) em relação ao próprio trabalho; 3) em relação ao ser genérico; 4) em relação aos outros seres humanos. *Concretamente*, a alienação do trabalho se efetiva como um processo uno e articulado dentro do qual, a depender de cada situação específica, varia a intensidade com que esses momentos particulares se sobrepõem uns aos outros” (ANTUNES, 2018, p. 94).

Uma implicação imediata da alienação do homem a respeito do produto do trabalho, da sua vida genérica, é a alienação do homem em relação ao outro homem. Quando o homem se contrapõe a si mesmo, entra do mesmo modo em oposição com outros homens (MARX, 2001, p.117-118).

Assim, sem distar da premissa ontológica que afirma a existência material do ser humano depender do trabalho, mostra-se relevante considerar a sua dialeticidade, vindo, por este motivo, o presente estudo a investigar o lugar e o sentido do trabalho no ensino de História haja vista que o trabalho dos professores pode contribuir para a afirmação da consciência histórica, mas também para a expansão do estranhamento frente aquilo que o trabalhador da educação produz.

### **3. Metodologia**

Para a apresentação da metodologia utilizada recorreremos inicialmente à Martins (2004), dado esta autora expor a necessidade de uma análise crítica buscar o desvelamento das contradições que se encontram por trás das aparências fenomênicas, o que sobrepuja revelar a essência do fenômeno, caminho que exige esforços para que o conhecimento do objeto seja realizado em toda sua complexidade tendo em conta suas múltiplas determinações.

Seguindo esta orientação e firmados na ciência das ideias consistirem expressão abstrata das relações materiais, portanto, tomando o sentido do trabalho como produto histórico e transitório procedemos, à revisão sistemática da produção científica sobre ensino de História na educação básica no período de 1996 a 2018.

Tal procedimento foi realizado por meio da reunião, avaliação crítica e sintética das teses acessadas a partir da base eletrônica disponibilizada pelo Portal da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), a qual constitui, conforme descrito pelo próprio portal, em uma rede de sistemas de informação que gerencia teses e dissertações produzidas no país e no exterior.

O repositório atua como provedor de dados e serviços com base nos metadados fornecidos pelas instituições brasileiras de ensino e pesquisa e tem sido reconhecido pela comunidade acadêmica pela contribuição para a visibilidade da ciência produzida no país, por sua potencialidade de informações e impulso a geração de novos conhecimentos.

A realização de uma revisão sistemática se justifica por ser este um procedimento que, segundo Costa e Zoltowski (2014), permite maximizar o potencial de uma busca, encontrando o maior número possível de resultados de uma maneira organizada, bem como a compreensão a respeito do material analisado.

Assim, em conformidade com os procedimentos elencados pelas autoras, com base nas proposições de Akobeng (2005), a pesquisa foi organizada em sete etapas que se relacionaram e não ocorreram necessariamente de maneira sequencial, dado que estudos desta natureza resultam em idas e vindas à base de dados, a saber: 1. delimitação da questão a ser pesquisada; 2. escolha das fontes de dados; 3. eleição dos descritores para a busca; 4. busca e armazenamento dos resultados; 5. Seleção das teses de acordo com critérios de inclusão e exclusão; 6. Extração dos dados dos resumos das teses selecionados; 7. Interpretação dos dados.

O debate realizado no seio do núcleo de pesquisa ao qual o projeto de pesquisa se vincula resultou na questão norteadora da investigação a qual assim foi formulada: Qual o sentido atribuído ao trabalho nas teses sobre Ensino de História na Educação Básica produzidas entre 1996 e 2018?

Uma vez definido o problema da pesquisa e a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) como fonte de dados, procedeu-se ao levantamento dos mesmos por meio da ferramenta digital denominada "Busca Avançada", módulo que permite buscas com resultados mais precisos e possibilita o detalhamento de informações.

A busca realizada na primeira etapa da investigação foi organizada em três momentos: o primeiro privilegiou os descritores "História" e "Trabalho", em seguida levantaram-se as produções referentes aos descritores "Ensino de História" e "Trabalho" e por fim foram tomados os descritores "Didática do Ensino de História" e "Trabalho", considerando a correspondência de qualquer termo na busca.

Devido à amplitude do número de teses identificadas, foi realizado o refinamento da busca, tendo como referência as palavras chaves verificadas nas produções, desta vez optando pela correspondência da busca de qualquer termo

no campo assunto, a saber: 1. Didática do Ensino de História, 2. Educação Histórica, 3. Estudo e Ensino de História e 4. História Ensinada.

Tal procedimento se mostrou assertivo dado à catalogação do assunto consistir, conforme afirma Dal'Evedove e Fujita (2012), em um processo intelectual destinado a representar o assunto de um documento por meio de conceitos significativos, a fim de evidenciar todos os tópicos relevantes e promover a identificação dos conteúdos particulares do documento.

Este constituiu momento ímpar na investigação dado que, segundo Costa e Zoltowski (2014), o critério de busca precisa ser sensível o suficiente para acessar adequadamente o objeto, indicando um número representativo de fontes, porém sem ser sensível demais, inviabilizando a investigação.

Diante do montante de teses identificadas, o armazenamento dos dados foi realizado em planilhas eletrônicas a fim de facilitar o desenvolvimento da síntese, bem como permitir o uso de algumas técnicas da estatística descritiva.

A seleção das produções se deu em conformidade com os critérios de inclusão e exclusão estabelecidos pelos pesquisadores, sendo estes definidos pelo exame do título, das palavras-chaves e resumo das teses, tomando como critério de inclusão as produções vinculadas ao ensino de História na educação básica e de exclusão as demais produções.

Cabe salientar que para garantir a pertinência da inclusão e exclusão das teses, bem como a qualidade da extração dos dados, o procedimento foi realizado em conformidade com a proposição posta por Costa e Zoltowski (2014), ou seja, por dois pesquisadores, buscando consensos, a fim de reduzir vieses.

Com vistas a conhecer o fluxo de produção e a distribuição das teses realizou-se a verificação dos anos de defesa, o vínculo com as instituições de ensino superior, a região de concentração e o programa de pós-graduação de defesa.

Finda a etapa e dado o caráter exploratório da pesquisa, a apreciação avançou para a análise do sentido atribuído ao trabalho nas produções incluídas no *corpus* da investigação, sendo privilegiada a análise dos resumos das produções selecionadas, dado que, em conformidade com Mendes (2010), a Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT NBR 6028, 2003) estabelece que o resumo deva ser fiel ao texto geral e de forma concisa apresentar todos os pontos relevantes de um documento, revelando-se uma parte importante da produção por

informar ao leitor finalidades, metodologia, resultados e conclusões do documento, de tal forma que este possa, inclusive, dispensar a consulta ao original.

Inicialmente, devido à observância da polissemia de sentidos atribuídos ao conceito de trabalho, se fez oportuno identificar a incidência do termo e apresentar análise descritivo-crítica da nominata. Para tanto, foi utilizada a ferramenta localização de conteúdo e tomado como parâmetro a lexicografia proposta pelo Dicionário Michaelis<sup>6</sup>, o qual dedica vinte e três acepções básicas e diversas expressões idiomáticas ao termo trabalho e se faz reconhecido por Alves (2014) como uma verdadeira tradição na lexicografia brasileira, estando dentre os que apresentam maior número de lemas.

Apesar de relevante, este procedimento não foi tomado como ferramenta central, sendo envidados esforços para assegurar inteligibilidade sobre a realidade captada, o que, por sua vez, impulsionou reflexões sobre os sentidos hegemônicos a partir das evidências encontradas, buscando, na medida do possível, contrapor os sentidos que aparecem em disputa, tomando como referencial analítico o trabalho enquanto categoria ontológica.

Para proceder a tal análise tomamos como pressupostos o ser humano enquanto ser social, atuante dentro de um processo sócio-histórico, distando de perspectivas que naturalizam a relação entre os indivíduos e a sociedade. Isso significa que, assumida a proposição posta por Martins (2004), não buscamos tão somente uma visão direta do objeto investigado, mas a carga cultural a ele associada, dado que “ao enxergar a realidade social, o ser humano a enxerga pela mediação da experiência social acumulada na cultura, seja material ou não-material” (MARTINS, 2004, p. 209).

Nesta perspectiva, o sentido atribuído ao trabalho nas produções constituintes do *corpus* da pesquisa foi analisado como resultado do desenvolvimento sócio-histórico e, por isso, conforme aponta Neves (2018), pode ser compreendido como um componente da realidade social construída e reproduzida interagindo com diferentes variáveis pessoais e sociais num dado momento histórico.

---

<sup>6</sup> Michaelis Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa, disponível para consulta apenas em formato digital. <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/>

Portanto, as concepções de trabalho identificadas foram tomadas como resultantes de um processo de criação histórica, no qual seu desenvolvimento e propagação são concomitantes à evolução dos modos e relações de produção, da organização da sociedade como um todo e das formas de conhecimento humano, podendo seu sentido ser muito amplo e diverso para os indivíduos.

Por sua vez, os esforços para proceder à análise crítica dos sentidos atribuídos ao trabalho exigiram, para além do estudo lexicográfico, a verificação da aproximação e distanciamento do trabalho enquanto categoria de análise, tendo para isso evidenciado importante apreender o trabalho enquanto categoria ontológica imprescindível quer seja em sua forma concreta, abstrata ou alienada, uma vez que, conforme expresso por Escurra (2016), a crítica ao trabalho é um imperativo para a crítica do capital.

#### **4. Resultados e discussões**

A revisão sistêmica das produções científicas resultou inicialmente na identificação de 12.201 produções, das quais 906 teses defendidas em Programas de Pós-Graduação em Educação, 222 em programas de Pós-Graduação em História e o restante distribuído em outros programas de Pós-Graduação.

A análise dos assuntos contemplados por estas produções apontou que em 344 teses o termo educação estava elencado, 200 faziam referência ao termo História e 179 ao termo Trabalho, sendo estas produções recorrentes nas áreas de conhecimento dedicadas à Educação, às Ciências Sociais Aplicadas e à História.

Quanto ao fluxo, evidenciou-se o expressivo crescimento da produção entre os anos de 2004 e 2016, quando passou a ser averiguado decréscimo. No período estudado, a produção mostrou-se concentrada na região sudeste com especial destaque para as 1749 teses defendidas na Universidade de São Paulo, 1330 na Universidade de Campinas, 1087 na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1039 na Universidade Estadual Paulista, seguida pela região sul, com 822 teses defendidas na Universidade Federal do Rio Grande do Sul e 639 na Universidade Federal de Santa Catarina.

Dado o expressivo volume de teses produzidas no período considerado na investigação, foram focalizadas para apreciação em detalhes as 179 produções

que apresentavam o termo trabalho dentre os assuntos de relevância, vindo a ser observada que significativa parte destas produções não se vincula ao ensino de História.

A segunda parametrização tomou como referência os descritores “Ensino de História” e “Trabalho” e possibilitou apurar 2.784 produções das quais 636 foram defendidas em programas de Pós-Graduação em Educação, 54 em programas de Pós-Graduação em História e o restante distribuído em outros programas de Pós-Graduação.

A análise do fluxo de produção confirmou a tendência observada anteriormente, com expressivo crescimento nas produções acadêmicas entre 2005 e 2016, e sinais de queda a partir de 2017. Também se confirmou maior número de produções concentradas na região sudeste, destacando-se a Universidade Estadual de Campinas, com 298 teses, a Universidade Estadual de São Paulo, com 272 teses, a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, com 264 teses e a Universidade de São Paulo com 257 produções.

Em sequência, confirmou-se a região sul como a segunda maior em produção, com 167 teses defendidas na Universidade Federal do Rio Grande do Sul e 135 na Universidade Federal de Santa Catarina, vindo em terceiro lugar se destacar a região nordeste com 118 teses defendidas na Universidade Federal da Bahia e 98 na Universidade Federal do Ceará.

A análise dos assuntos contemplados por estas produções apontou que em 168 teses o termo educação estava elencado, 97 faziam referência à formação de professores, 95 ao ensino superior, 67 ao ensino, 45 a História da Educação e 42 a políticas públicas, sendo estas produções recorrentes nas áreas de conhecimento dedicadas à Educação e às Ciências Sociais Aplicadas.

Quando dirigido o olhar para as teses que trazem o ensino como assunto em destaque observou-se o vínculo estabelecido em diferentes abordagens, sendo predominante o interesse pela investigação de temas relacionados à aprendizagem e em segundo as produções com interesse pelo ensino de disciplinas específicas, destacando-se a matemática, a educação física e ciências.

O número de teses vinculadas ao ensino de História foi reduzido, dado que possibilitou inferir a pouca atenção dada pelas produções científicas produzidas no período de 1996 a 2018 ao ensino desta disciplina.

O reduzido número de produções com referência ao ensino de História gerou inúmeras indagações e a apreciação pormenorizada da produção por programa, orientador e assunto possibilitaram a identificação de um novo descritor de relevância para a parametrização de busca, a saber: “didática do ensino de História”.

Assim, foi realizada busca tomando como parâmetros os termos “didática do ensino de História” e “trabalho” resultando na identificação de 452 produções, distribuídas entre 1996 e 2018.

A apreciação dos dados possibilitou verificar que ampla parte das teses foi defendida em programas de Pós-Graduação da região sudeste, ligados a Universidade de São Paulo, 59, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 54, Universidade Estadual de Campinas, 41, e a Universidade do Estado de São Paulo, 40.

Na região sul a Universidade Federal de Santa Catarina manteve-se com destaque no volume de produções, totalizando 28 teses. Porém, no volume total a região nordeste suplantou a região sul, com destaque para a Universidade Federal do Rio Grande do Norte, com 23 produções e a Universidade Federal da Bahia, com 21 teses.

Do conjunto das produções, significativa parcela foi desenvolvida nos programas de Pós-Graduação em Educação, totalizando 99 produções, sendo as demais defendidas em programas diversos. Cabe destacar que os programas de Pós-Graduação em História não despontaram entre a parcela mais significativa, revelando ser o ensino de História um objeto de investigação de interesse para o campo educacional.

A análise dos assuntos contemplados por estas produções apontou que em 26 teses o termo livro didático se destacou, seguido pelo termo educação, associado a 18 teses e ensino a 17 produções, ainda se destacaram os termos didáticos, próprios a 13 produções e formação de professores, com 11 referências.

Quando delimitada a área de concentração das produções, observou-se predominância do conhecimento relacionado à Educação, totalizando 69 produções, seguido por produções realizadas na área de Linguística, Letras e Arte, com 23 produções e pelas áreas de Ciências e Matemática com 12 produções.

Mais uma vez pode ser observada que a área de História não prevaleceu em destaque reforçando a necessidade de maiores esforços para aclarar a produção sobre o ensino de História no período de 1996 a 2018.

Por fim, a análise do fluxo de teses revelou a inconstância da produção e, apesar do crescimento ocorrido entre 2004 e 2014, foi possível perceber a tendência de recuo a partir de 2017.

Finalizada esta etapa do levantamento dos dados sobre as teses produzidas entre 1996 e 2018, prosseguiu ao refinamento da busca, tendo como referência os descritores "Didática do Ensino de História", "Educação Histórica", "Estudo e Ensino de História" e "História Ensinada" associados aos assuntos tratados pelas produções, o que resultou em 1.140 produções, produzidas em ampla gama de programas de Pós-Graduação.

Deste montante, 188 teses foram defendidas na Universidade Estadual de Campinas, 127 na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 126 na Universidade do Estado de São Paulo, 100 na Universidade de São Paulo, 70 na Universidade do Ceará, 58 na Universidade Federal do Rio Grande do Sul e as demais produções distribuídas por outras instituições de ensino superior, com concentração nos Programa de pós-graduação em Educação (429).

Do montante total foram extraídas as produções consideradas no *corpus* da pesquisa, em conformidade com os critérios de inclusão e exclusão estabelecidos, resultando na seleção de 84 teses relacionadas ao Ensino de História na Educação Básica, distribuídas conforme expresso no quadro abaixo.

**Quadro 1 - Distribuição das teses por região e instituição**

REGIÃO	INSTITUIÇÃO	QUANT	TOTAL
Sudeste	Universidade Estadual de Campinas	22	58
	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho	9	
	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	8	
	Universidade de São Paulo	8	
	Universidade Federal de Minas Gerais	4	
	Universidade Federal do Espírito Santo	3	
	Universidade do Estado do Rio de Janeiro	1	
	Universidade Federal de São Carlos	1	
	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	1	
	Universidade Federal de Juiz de Fora	1	
Nordeste	Universidade Federal do Rio Grande do Norte	6	18
	Universidade Federal da Bahia	4	
	Universidade Federal da Paraíba	4	
	Universidade Federal de Pernambuco	2	

	Universidade Federal de Sergipe	1	
	Universidade Federal do Ceará	1	
Centro Oeste	Universidade de Brasília	2	4
	Universidade Federal de Goiás	2	
Sul	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	2	4
	Universidade Federal de Santa Catarina	1	
	Universidade Estadual de Londrina	1	

**Fonte:** Autoria própria com base nos dados da pesquisa (2020)

Observada a predominância das produções na região sudeste, com especial destaque para a Universidade Estadual de Campinas com concentração de 26% do total das produções, seguida pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho com 11% do total das teses, a Universidade de São Paulo e a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo com 10% respectivamente, sendo o restante distribuído por diferentes instituições.

Importante destacar que 90% das produções estão concentradas em universidades públicas, demonstrando a importância das mesmas para a produção do conhecimento.

Quando feito a análise da distribuição das teses por programas de Pós-Graduação, foi possível identificar predominância daquelas defendidas em programas de Pós-Graduação em Educação, correspondendo a 62% das teses, seguido pelos programas de Pós-Graduação em História com 12% das produções, sendo as demais distribuídas por programas diversos vinculados à área de Educação e a área de História. Cabe destacar uma produção defendida no programa de Pós-Graduação em Serviço Social devido a se diferenciar de todas as demais.

**Quadro 2** - Distribuição das teses por programa de Pós-Graduação

<b>PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO</b>	<b>QUANT</b>
Programa de Pós-Graduação em Educação	52
Programa de Pós-Graduação em História	10
Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade	7
Programa de Pós-Graduação em Educação: conhecimento e inclusão social	5
Programa de Pós-Graduação em História Social	5
Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar	2
Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Currículo	1
Programa de Pós-Graduação em História – Profissional	1
Programa de Pós-Graduação em Serviço Social	1

**Fonte:** Autoria própria com base nos dados da pesquisa (2020)

A análise lexicográfica realizada nos resumos das teses selecionadas indicou 61 referências ao termo trabalho, as quais se concentraram em 36 produções, ou seja, significativa parte das teses analisadas não apresentou o termo trabalho como relevante na elaboração do resumo.

Naquelas em que foi identificada referência ao termo trabalho, observou-se que a acepção do termo é realizada de maneira bastante ampla, conforme apontou a incidência lexicografia.

**Quadro 3 - Incidência e lexicografia do termo trabalho**

<b>LEXICOGRAFIA DO TERMO TRABALHO</b>	<b>QUANT.</b>
Tarefa escolar com prazo de entrega predeterminado, feita individualmente ou em grupo, geralmente fora do estabelecimento de ensino, envolvendo pesquisa e maior reflexão.	1
Qualquer tarefa que é ou se tornou obrigação ou responsabilidade de alguém; dever, castigo.	3
Esmero ou cuidado empregado na feitura de uma obra ou de um serviço.	1
Ação ou maneira de executar uma tarefa, de utilizar um instrumento.	9
Atividade profissional, regular, remunerada ou assalariada, objeto de um contrato trabalhista.	7
Conjunto de atividades produtivas ou intelectuais exercidas pelo homem para gerar uma utilidade e alcançar determinado fim.	40

**Fonte:** Autoria própria com base nos dados da pesquisa (2020)

Em síntese, destaca-se que, de um total de 1.140 teses, conseguiu-se delimitar para aprofundamento da análise 84 produções que abordam, o ensino de História na Educação Básica. Destas 42,86% fizeram 61 menções ao termo trabalho, ou seja, apenas 3,16% fizeram uso do termo trabalho.

Das 61 menções, em 40 delas o sentido do termo vincula-se ao exposto na lexicografia como "conjunto de atividades produtivas ou intelectuais exercidas pelo homem para gerar uma utilidade e alcançar determinado fim".

Dessas análises, ainda que preliminares, da produção científica sobre ensino de História, emerge a necessidade de sua problematização como expressão da conjuntura histórica que experienciamos buscando compreender o significado e o sentido histórico da não centralidade do trabalho como categoria fundante do sujeito histórico e, portanto, como elemento central da própria história da humanidade.

### **Considerações finais**

Frente aos resultados apontados pela investigação é possível, num primeiro momento e de maneira provisória, esboçar algumas reflexões. Deixamos, no entanto, claro, que se trata de uma análise possível da produção científica, limitada, contudo, às escolhas teórico-metodológicas que direcionaram nosso olhar para o conjunto de dados selecionados. Só esse fato indica a necessidade de proceder à ampliação da investigação e a elucidação mais detalhada sobre o significado e sentido do trabalho nas produções científicas referentes ao ensino de História na educação básica.

Por hora, gostaríamos de apresentar algumas considerações à luz do referencial teórico norteador do estudo, desde o qual o ser humano é tomado enquanto ser social e sua atividade social compreendida dentro do processo sócio-histórico.

Tomando-se como parâmetro de análise o reordenamento dos conteúdos, a revisão dos objetivos, do currículo, métodos e tudo mais o que se referia ao ensino de História no Brasil desde os anos 1980, impõem-se teoricamente a necessidade de várias pesquisas que procuram apontar alternativas que superem a dicotomia entre micro e macro história, entre sujeito e estrutura, rupturas e permanências, singularidade e generalizações, enquanto produto de concepções pedagógicas e historiográficas contraditórias.

O que temos chamado, ao longo desta reflexão, de embate entre a História acadêmica e a História como disciplina escolar envolvendo os enfoques historiográficos está diretamente relacionado à forma como o conhecimento histórico tem sido abordado nos currículos, influenciado pelas reformas neoliberais e que, consecutivamente, contribui para o abandono das relações sociais de produção material da existência e, desse modo, o trabalho em sua dimensão ontológica.

Parece-nos oportuno trazer à baila a equivocada afirmação de Fukuyama (1992) no seu polêmico "Fim da História", no qual declara que o fim do fascismo após a Segunda Guerra Mundial e a derrocada do socialismo real cujo marco histórico foi a queda do muro de Berlim, significou ser o liberalismo a única ideia-força para a organização político-social e econômica do mundo. Esse fato, segundo o autor, representaria o "fim da História", ou seja, o fim do embate político-

ideológico entre liberalismo, fascismo e comunismo que impediria a plena realização dos princípios liberais e a economia de mercado.

Reconhecidos os limites da afirmação posta pelo ideólogo capitalista, Dardot e Laval (2016, p. 7) possibilitam compreender que vivenciamos uma nova fase do modo de produção capitalista, o neoliberalismo, entendido como “um sistema normativo que ampliou sua influência ao mundo inteiro, estendendo a lógica do capital a todas as relações sociais e a todas as esferas da vida”.

Cabe-nos, portanto, a partir dessas considerações, apontar a contínua necessidade de reflexões teóricas propícias à compreensão da não centralidade do trabalho na contemporaneidade, expressa na produção científica acerca do ensino de História e sua possível relação com a tese do “Fim da História”. Talvez, assim, ajude-nos a explicar a tendência de, em tempos de “crise do capital”, a História como disciplina e a própria natureza científica do conhecimento histórico serem colocadas em cheque.

## Referências

- ABUD, Katia. "A História nossa de cada dia: saber escolar e saber acadêmico na sala de aula". In: MONTEIRO, Ana Maria F.C., GASPARELLO, Arlette Medeiros, MAGALHÃES, Marcelo de Souza (org.) Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas. Rio de Janeiro: Mauad X, Faperj, 2007
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR 6028: informação e documentação: resumo: apresentação. Rio de Janeiro. 2003.
- AKOBENG, Anthony Kwaku. Understanding systematic reviews and meta-analysis. Archives of Disease in Childhood, London, v. 90, n. 8, p.845-848, 2005.
- ALVES, Carolina Fernandes. *O tratamento lexicográfico da sintaxe do dicionário de uso do português do Brasil: subsídio da gramática de valências para a descrição do português brasileiro*. 2014. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.
- ANTUNES, Caio Sgarbi. *A Escola do trabalho: formação humana em Marx*. Campinas, Papel Social, 2018.
- ANTUNES, Ricardo. *Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho*. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2009.
- BARROS, Anália Bescia Martins. *Quando o problema é de classe! trabalho e educação em um curso de ensino médio profissional: relações e tensões entre a formação política e a formação técnica no IEJC (ITERRA/MST)*. 2016. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Propostas curriculares de história: continuidades e transformações. In: BARRETO, Elba Siqueira de Sá. *Os currículos do ensino fundamental para as escolas brasileiras*. 2. ed. Campinas: Editores Associados, 2000. p. 127-161.
- COSTA, Angelo Brandelli; ZOLTOWSKI, Ana Paula Couto. Como escrever um artigo de revisão sistemática. In: KOLLER, Silvia H.; COUTO, Maria Clara P. de Paula; HOHENDORFF, Jean Von. *Manual de produção científica*. Porto Alegre, Penso, 2014. p. 55-70.
- DAL'EVEDOVE, Paula Regina; FUJITA, Mariângela Spotti Lopes. Teoria e prática em catalogação de assunto: a sistematicidade do processo em contexto de bibliotecas universitárias pela perspectiva profissional. *Perspectivas em Ciência da Informação*, Belo Horizonte, v. 17, n. 4, out./dez., p. 123-141, 2012.
- DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. *A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal*. São Paulo, Boitempo, 2016.

DOSSE, F. *A História em migalhas: dos "Annales" à "Nova História"*. A história em migalhas: dos Annales à Nova História. São Paulo: Ensaio; Campinas: Ed. Da UNICAMP, 1992

ESCURRA, María Fernanda. O trabalho como categoria fundante do ser social e a crítica à sua centralidade sob o capital. *Verinotio*, Rio das Ostras, ano 11, n. 22, p. 17-17, out. 2016.

FLAMARION, C. VAINFAS, R. (orgs). *Domínios da História: ensaios de teoria e metodologia*. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

FREITAS, Luís Carlos de. *A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias*. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FREITAS, Itamar; OLIVEIRA, Margarida. Currículos de história e expectativas de aprendizagem para os anos finais do ensino fundamental no Brasil (2007-2012). *Revista História*, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 269-304, 2012.

FUKUYAMA, Francis. *O fim da História e o último homem*. Rio de Janeiro: Rocco, 1992.

GENTILI, Pablo A.; SILVA, Tomaz T. da (Orgs.). *Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas*. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

HOBBSAWM, Eric. *Sobre história*. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

MARTINS, L. M. Da formação humana em Marx à crítica da pedagogia das competências. In: DUARTE, N. (Org.). *Crítica ao fetichismo da individualidade*. São Paulo: Autores Associados, 2004.

MARX, Karl. *Manuscritos econômicos-filosóficos*. São Paulo: Martin Claret, 2001.

MENDES, Renata Santos. A importância da adequada estruturação de resumo e resenha. *Revista Espaço Acadêmico*, Maringá, v. 10, n. 114, p. 135-140, 2010.

NEVES, D. R. Sentido e significado do trabalho: uma análise dos artigos publicados em periódicos associados à Scientific Periodical Electronic Library. *Cad. EBAPE.BR*, Rio de Janeiro, v.1 6, n.2, abr./jun. 2018.

OLIVEIRA, Renato Almeida. A concepção de trabalho na filosofia do jovem Marx e suas implicações antropológicas. *Kínesis*, Marília, v. 2, n. 3, p.72-88, abr. 2010.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Desafios teóricos e epistemológicos na pesquisa em educação histórica. *Revista Antítese*, Londrina, v. 5, n. 10, jul./dez. 2012.

SILVA, Mônica Pereira; SIMÕES, J. M. O estudo do sentido do trabalho: contribuições e desafios para as organizações contemporâneas. *Revista Capital Científico*, Guarapuava, v. 13, n. 3, jul./set. 2015.

*Recebido em 17 de Novembro de 2019*

*Aprovado em 19 de Novembro de 2020*