

OBSTÁCULOS AO ENSINO DE HISTÓRIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: PROBLEMATIZAÇÃO PARA CONSIDERAR E REFLETIR

OBSTACLES TO THE HISTORY TEACHING IN THE EARLY YEARS OF ELEMENTARY SCHOOL: PROBLEMATIZATION TO CONSIDER AND REFLECT

*Paulo Jorge Medeiros¹
Nájela Tavares Ujiie²
Paulo César Gomes³*

RESUMO: O objetivo deste estudo é desenvolver uma discussão sobre o Ensino de História para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Dessa forma, entendemos que as dificuldades e limitações do Ensino de História nesse nível de ensino tem ligação direta com o percurso e os acontecimentos históricos. Para elaboração deste texto empreendemos buscas: (a) investigar a constituição da História como ciência e uma disciplina autônoma e (b) identificar quais são as dificuldades e limitações do Ensino de História nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Sobre os aspectos metodológicos, destacamos que se trata de um ensaio pautado num estudo teórico-bibliográfico e documental, o qual buscou dialogar com autores que discutem e problematizam a temática pesquisada, e dentre eles apontamos Bittencourt (2018), Monteiro (2017), Bento (2013), Cainelli e Oliveira (2012), Scaldaferrri (2008), Oliveira (2003) e Nadai (1986, 1993). Nesse sentido, analisamos as proposições curriculares (PCN e BNCC) para o Ensino de História nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. No que tange aos muitos obstáculos encontrados, dentre eles elencamos a formação de professores, domínio de conteúdo, transposição didática, compreensão de tempo, história e memória. Sobre as considerações finais, podemos destacar que a temática trabalhada ao longo do texto é resultado de um processo histórico, a qual não tem uma solução simples, mas que o caminho das discussões sobre o tema é a melhor fonte para se buscar as respostas.

Palavras-chave: Ensino de História; Ensino Fundamental Anos Iniciais; Educação; História.

ABSTRACT: The aim of this study is to develop a discussion on The Teaching of History in Elementary School. Thus, we understand that the difficulties and limitations of History Teaching at this level of education are directly linked to the course and historical events. Thus, this research seeks: (a) to investigate the constitution of History as a science and an autonomous discipline and (b) identify the difficulties and limitations of History Teaching in the Early Years of Elementary School. On the methodological aspects, this is an essay based on a theoretical-bibliographic and documental study. We seek to dialogue with authors who discuss and problematize the researched theme: Bittencourt (2018), Monteiro (2017), Bento (2013), Cainelli and Oliveira (2012), Scaldaferrri (2008), Oliveira (2003) and Nadai (1986, 1993). In this sense, we analyzed the curricular proposals for the Teaching of History in the Early Years of Elementary School. Regarding the obstacles found, there are many among them, we list teacher history education, content mastery, didactic transposition, understanding of time, history and memory. On the final considerations, we

¹ Mestrando em Ensino e Formação Docente Interdisciplinar da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR). paulojorge436@gmail.com

² Doutora em Ensino de Ciência e Tecnologia (UTPFR). Professora da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) - Campus Paranavaí. najela.ujiie@ies.unespar.edu.br

³ Doutor em Educação para a Ciência (UNESP). Professor da Universidade Estadual Paulista (UNESP) - Campus de Botucatu. pc.gomes@unesp.br

can highlight that the theme worked throughout the text is the result of a historical process, which does not have a simple solution, but that the path of discussions on the topic is the best source to seek answers.

Keywords: History Teaching; Elementary School Early Years; Education; History.

1. Introdução

O presente ensaio tem por objetivo apresentar algumas reflexões a partir de discussões e problematizações sobre o Ensino de História nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (AIEF). A História ensinada nessa etapa da Educação Básica apresenta algumas dificuldades ainda a serem superadas, já que esse componente curricular assume um importante papel social na formação cidadã. Entretanto, o ensino de História nem sempre foi compreendido como algo que poderia emancipar as pessoas para contestar a ordem vigente ou hegemônica, despertá-los para a compreensão histórica e suas narrativas como agente histórico e social.

Compreender a História como área de conhecimento, disciplina curricular e espaço-tempo mobilizador de emancipação, também tem correlação direta com acompanhar sua trajetória histórica constitutiva. Para consolidar esta compreensão, empreenderemos esforços na composição deste trabalho. Trata-se de um ensaio no qual foi utilizada uma proposta de revisão teórico-bibliográfica e de análise documental a partir dos documentos norteadores para o Ensino de História no cenário brasileiro.

Nesse sentido, tomamos como referentes a leitura de textos e artigos que discutem a História e o Ensino de História nos AIEF, dentre os quais destacamos: Bittencourt (2018), Monteiro (2017), Bento (2013), Cainelli e Oliveira (2012), Scaldaferrri (2008), Oliveira (2003) e Nadai (1993, 1986). Assim, nossa análise bibliográfica buscou discutir questões que levaram a disciplina de História a se concretizar no ambiente escolar no Brasil, reconhecendo que existem algumas dificuldades ou obstáculos a serem superados quando o assunto é o Ensino de História nos AIEF. Dessa maneira, trazemos para discussão as proposições curriculares explicitadas pelos documentos norteadores Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1997) e Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018) para o Ensino de História nos AIEF.

Para cumprir o desígnio deste estudo o estruturaremos em três partes articulatórias. A primeira parte consiste em tecermos considerações em relação ao tempo histórico de como a História se tornou uma disciplina curricular. A segunda parte do texto é voltada à discussão de como o Ensino Fundamental se desenvolveu e se consolidou no Brasil ao longo de sua história.

Na terceira parte do texto, propomos uma discussão sobre o Ensino de História para os AIEF. Dessa forma, apresentamos como os Parâmetros Curriculares Nacionais guiaram os caminhos do Ensino de História no Brasil e, ao mesmo tempo, questionamos aspectos que marcaram esse período. A partir dessa discussão, relatamos alguns obstáculos ao Ensino de História, por exemplo, a formação docente precária e as limitações em relação ao número de aulas destinadas ao ensino de história nos AIEF. Por fim, apresentamos as dificuldades da História em si, pois, para compreender a História, faz-se necessária a abstração de conceitos-chaves ao ensino de história, como, por exemplo, o conceito de tempo e de memória. Diante ao exposto, tecemos ao final as considerações percucientes ao estudo do Ensino de História nos Anos Iniciais.

2. Contextualizando a história como disciplina curricular no Brasil

Para se pensar sobre o “Ensino de História”, faz-se necessária uma contextualização de como a disciplina se estabeleceu ao longo do desenvolvimento da Humanidade. No entanto, em função dos limites deste texto, se faz necessário apontar um recorte temporal sobre pontos específicos. Desse modo, buscamos compreender a História enquanto disciplina e mesmo a função social que ela assume no processo de formação de indivíduos no ambiente escolar.

Para entender toda essa problemática é preciso retomar a grande questão levantada por Bloch (2002): “Para que serve a história?”. Sendo assim, o objetivo desta seção é apontar como a história se concretizou enquanto disciplina no currículo escolar brasileiro.

A historiadora Bittencourt (2018) aponta que o ensino de história passou ao longo dos anos por grandes transformações, o que resultou numa mudança em

sua estrutura curricular nas escolas do nosso país. Antes dessa mudança, a história era entendida como:

[...] um estudo mnemônico sobre um passado criado para sedimentar uma origem branca e cristã, apresentada por uma sucessão cronológica de realizações de 'grandes homens' para uma 'nova' disciplina constituída sob paradigmas metodológicos que buscam incorporar a multiplicidade de sujeitos construtores da nação brasileira e da história mundial (BITTENCOURT, 2018, p. 127).

Esses aspectos cronológicos, nomes, datas, os "grandes" feitos, as narrativas e heróis foram aspectos valorizados e impregnados da cultura ocidental, branca, masculina, cristã e, sobretudo, dos valores elitistas. Nesse sentido, a história era entendida como um acontecimento cronológico, no qual um acontecimento levava ao desencadeamento do outro. A história era linear, como descreve Nadai (1986, p. 103):

A História, portanto, é tomada como evolução linear, composta por períodos sucessivos, que partindo de um estágio atrasado, passou por fases distintas até chegar aos dias atuais, onde o homem se encontra, que é a etapa mais avançada, identificada como o progresso tecnológico. Portanto, mais uma vez, é a ideia do Progresso que fundamenta a visão da História.

Todavia, foram as ideias de progresso e acontecimento cronológico que guiaram os caminhos da história para sua concretização enquanto disciplina na História da Humanidade. De acordo com Nadai (1986), a história como disciplina curricular é um resultado do século XVIII e surgiu na França enquanto fruto das inúmeras lutas sociais que aconteciam naquele país e espalhou-se pelo restante do mundo. Esse grande passo parte de um processo histórico marcado pelo início de grandes transformações, especialmente no ocidente, dentre as quais destacamos, por exemplo, que a educação buscava se tornar pública, universal, gratuita e laica. Portanto, "[...] à história coube, enquanto disciplina curricular, buscar no passado a justificação da importância da classe social emergente bem como objetivo de sua luta" (NADAI, 1986, p. 106).

Para a autora, todo esse passo foi fundamental para que no século XIX, a história se concretizasse como uma "disciplina autônoma" (NADAI, 1993, p. 144). Sendo que no Brasil, essa constituição da disciplina de história se deu em meio

aos movimentos de alteração do discurso histórico, que passou a ser laico. Dessa forma, esse discurso nacional alicerçou-se no discurso utilizado na Europa do século XIX, o qual buscava defender o seguinte “a história é a nação, a história é a civilização” (NADAI, 1993, p. 145). Esse pensamento histórico fez com que a história ensinada no Brasil fosse a “História da Europa Ocidental como a verdadeira História da Civilização” (NADAI, 1993, p. 146).

Assim, no Brasil, a História enquanto componente curricular começou a se estabelecer a partir do ano de 1838 no Colégio Pedro II, no chamado ensino secundário (atual Ensino Médio) bem como no Instituto Histórico Geográfico Brasileiro (IHGB). Neste período, os temas bíblicos ainda prevaleciam com grau de importância superior aos temas históricos. Apenas 51 anos mais tarde, com a Proclamação da República em 1889, o Estado definiu-se como laico, abolindo as questões religiosas dos colégios não confessionais e fazendo o Ensino de História ganhar visibilidade e importância (PARANÁ, 2018).

Segundo o Referencial Curricular do Paraná (PARANÁ, 2018) o período após a Proclamação da República também ficou marcado por um ensino de história que valorizava personalidades históricas vinculadas à identidade nacional e também ao modelo europeu valorizando-se as relações com narrativas cristãs. A partir do início do século XX, especificamente após os anos 1930, os conteúdos do componente curricular de história valorizavam uma formação Patriótica e nacionalista, bem como as tradições e festas cívicas.

Neste sentido, o ensino primário (hoje anos iniciais do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental) era marcado pelo culto à bandeira, festejos nacionais, feitos heroicos e as figuras políticas. Em função disso, as aulas de história eram rigidamente marcadas por memorização de datas, fatos, feitos e nomes como se fossem jograis, recitados coletivamente em coro. Os estudantes mais bem sucedidos em História sabiam “de cor” nomes dos heróis, datas dos fatos e seus feitos históricos. O cotidiano das aulas de História era pautado em ensinar ‘Narrando’, como descrito por Finkel (2008), os alunos responsáveis por realizar transcrições do quadro de giz, manter o silêncio, decorar. Os professores de História eram responsáveis por preservar a disciplina, a ordem e transmitir a linearidade da história.

Como uma ação pedagógica tão ínfima, temos, da década de 1970 até o final da década 1980, no bojo da Ditadura Militar no Brasil, a supressão da disciplina de História em favor dos Estudos Sociais e da disciplina de Educação Moral e Cívica, que mais serviam para vangloriar o regime ditatorial que vigorava desde o golpe de 1964, período marcado por uma exacerbada valorização aos símbolos nacionais. Foi somente a partir do início dos anos 1990 que ocorreram mudanças para a retomada do ensino de História, valorização curricular, novas metodologias e materiais, além da valorização da prática de investigação histórica e a história e cultura brasileira em seu valor constitutivo e miscigenação (PARANÁ, 2018).

Bento (2013) pondera que a consolidação da história como disciplina no Brasil aconteceu no século XIX com a chegada da Corte Portuguesa ao Rio de Janeiro. Entretanto, o ensino de História praticado desse período até os dias atuais vem se modificando e traçando novos caminhos para o processo de formação dos estudantes brasileiros.

Destacamos um ganho recente para essa disciplina que foram as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e em 2008, a Lei n.º 11.645/2008 estabelecendo a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura dos povos indígenas do Brasil” (PARANÁ, 2018, p. 448).

Para Bittencourt (2018, p. 127-128), a história dentro do ambiente escolar no século XXI assumiu um papel da “pedagogia do cidadão”, que passou ser vista “como importante instrumento educativo de formação para o exercício da democracia”, ou cidadania, de modo que a disciplina assumiu sim um papel fundamental na formação dos indivíduos.

A mudança mais recente para o Ensino de História foi trazida pela BNCC (BRASIL, 2018, p. 403), na qual valoriza-se a construção das identidades sociais e do sujeito social. Assim, “[...] esse processo de constituição do sujeito é longo e complexo. Os indivíduos desenvolvem sua percepção de si e do outro em meio a vivências cotidianas, identificando o seu lugar na família, na escola e no espaço em que vivem”, o que pode ser se configurado para alguns enquanto esvaziamento dos conteúdos de História e da focalização do seu desenvolvimento restrito à formação de competências e habilidades do sujeito humano. Para além do exposto, o documento traz que:

A relação passado/presente não se processa de forma automática, pois exige o conhecimento de referências teóricas capazes de trazer inteligibilidade aos objetos históricos selecionados. Um objeto só se torna documento quando apropriado por um narrador que a ele confere sentido, tornando-o capaz de expressar a dinâmica da vida das sociedades. Portanto, o que nos interessa no conhecimento histórico é perceber a forma como os indivíduos construíram, com diferentes linguagens, suas narrações sobre o mundo em que viveram e vivem, suas instituições e organizações sociais (BRASIL, 2018, p. 397).

Assim, a BNCC (BRASIL, 2018, p. 401) aponta para a formação da consciência histórica e a formação da autonomia do pensamento, de forma que os sujeitos históricos em formação contemplem – na construção dessa autonomia – as bases epistemológicas da História, contempladas pela “natureza compartilhada do sujeito e do objeto do conhecimento”, da noção de “tempo histórico”, da “concepção de documento”, e o uso de diferentes linguagens e das formas como as pessoas se apropriam do mundo. O texto ainda valoriza a inserção da “história da África e das culturas afro-brasileira e indígena, que deve ultrapassar a dimensão puramente retórica e permitir que se defenda o estudo dessas populações como artífices da própria história do Brasil”. Temos uma ressignificação do ensino de História em termos legais na BNCC, no entanto, sua materialidade demanda investigação que focalize sua efetividade junto à prática pedagógica do ensino de história nos AIEF com suas nuances, prerrogativa evidenciada por Gonçalves e Almeida (2020, p. 5):

Ensinar história exige muito mais que um simples diploma, o ensino de tal matéria exige total energia do docente para identificar quais são expectativas e se elas existem, quais as necessidades de desenvolvimento integral dos seus estudantes em relação à matéria de história.

Essa reflexão dos autores nos remete ao compromisso do educador com o educando ao ensinar história, que perpassa compromisso político, compromisso histórico, compromisso com o ensino e com a aprendizagem, enfim, compromisso com o próximo. De fato, ensinar história exige muito mais que um diploma, exige formação, saberes e “consciência histórica” (RÜSEN, 2015). Nessa seara, o ensino de história na contemporaneidade é uma ferramenta contra a alienação, ao passo

que forma consciência histórica e empodera os indivíduos levando-os a contestar a ordem vigente.

A consciência história tem respaldo de Rüsen (2015), como um processo cognitivo que estabelece uma relação imediata entre passado e presente, garantindo projeções de futuro, sendo base para a construção da lógica e do pensamento histórico. O pensamento histórico é um conjunto de habilidades de alfabetização do sujeito em relação ao tempo (história e memória), a consciência histórica tem correlação com a pragmática temporal, na correlação tempo natural e tempo humano e a sua compreensão prática e vivencial é capaz de situar o homem enquanto sujeito histórico e da história de si e uns dos outros.

No entanto, assim como a História rompe a linearidade dos fatos e feitos, seu ensino também é recomposto criando novas demandas e limites, faz-se importante lembrar que nos AIEF, a disciplina de história ainda apresenta limitações, as quais serão tratadas mais adiante neste artigo. Contudo, para entender essas limitações e verdadeiros obstáculos é preciso compreender como se consolidou o “Ensino Fundamental” no Brasil. O tópico a seguir busca auxiliar tal compreensão.

3. Um breve histórico do Ensino Fundamental no Brasil

No Brasil, as primeiras iniciativas de organização e estruturação do Ensino se deram por meio das orientações e do trabalho dos jesuítas. Assim, no decorrer dos anos, ocorreram diversas mudanças ao que concerne à forma de organização, ao atendimento e especificidade dos AIEF.

Sendo assim, a estrutura do Ensino Fundamental no Brasil se apresentou, historicamente, de forma instável, sem investimento adequado por parte do Poder Público. Aproximadamente, desde 1759, com a expulsão dos jesuítas, o Ensino Fundamental ficou à mercê de políticas de governo que o validassem, organizassem e o garantissem. Nesse contexto, não era de direito de todas as pessoas.

A primeira Lei de Diretrizes e Bases, LDB 4024/61 (BRASIL, 1961) estabelecia que a escolaridade obrigatória era de quatro anos (ensino primário). Posteriormente, com o acordo Punta del Este e Santiago em 1970, foi ampliado

para seis anos. Em seguida, a LDB 5692/71 (BRASIL, 1971) institui a obrigatoriedade de oito anos de escolarização, denominando essa etapa de Ensino de Primeiro Grau (BRASIL, 2004).

A Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 2003) é o marco demarcador do Ensino Fundamental como direito do cidadão a ser garantido pelo Poder Público. O referido documento estabelece a educação como direito de todas as pessoas e como dever do Estado, ou seja, estabelece a obrigatoriedade de uma educação pública, gratuita e de qualidade.

Foi longo o percurso histórico até chegar à LDB 9394/96 (BRASIL, 1996), que regulamenta o sistema educacional do país em dois níveis Educação Básica e Educação Superior. Dessa forma, compreende a Educação Básica composta pela Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

O Ensino Fundamental inicialmente era organizado em oito anos compondo a faixa de escolarização obrigatória garantida por lei. Posteriormente houve a inclusão de mais um ano com Lei nº 11.114/05 (BRASIL, 2005a), que altera o artigo 6º da LDB 9394/96 (BRASIL, 1996), tornando obrigatória a matrícula das crianças aos seis anos de idade no Ensino Fundamental e ampliando a duração para nove anos.

Nas publicações oficiais convencionou-se, a partir da Resolução CNE/CEB nº 3/2005 (BRASIL, 2005b), que define normas nacionais, a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos, a se dividir em duas etapas: anos iniciais, com cinco anos de duração, compreendendo do 1º ao 5º ano, para estudantes de seis a dez anos e, anos finais, com quatro anos de duração compreendendo do 6º ao 9º ano, para estudantes de onze à quatorze anos.

Ao longo da história da estruturação da educação brasileira, percebe-se crescente preocupação com a organização do Ensino Fundamental, em especial com o tempo de ensino obrigatório no país.

O documento publicado por Brasil (2009) alerta que a inclusão das crianças de seis anos no Ensino Fundamental não deve limitar-se a uma decisão meramente administrativa. O documento salienta que "É preciso atenção ao processo de desenvolvimento e aprendizagem delas, o que implica conhecimento e respeito às suas características etárias, sociais, psicológicas e cognitivas." (BRASIL, 2009, p.

6). Ou seja, para garantir um processo educativo que propicie a aprendizagem significativa das crianças, é necessário considerá-las como sujeitos de direitos em seu contexto histórico e social, respeitando as especificidades da infância e valorizando sua cidadania.

A esse respeito, as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, aprovadas pela Resolução CNE/CEB nº 4/2010, em seu artigo 24, determinam que o Ensino Fundamental objetive a formação do cidadão, mediante:

- I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
- II - foco central na alfabetização, ao longo dos 3 (três) primeiros anos;
- II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
- III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;
- IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social (BRASIL, 2010a, p. 8).

Ainda, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, aprovadas pela Resolução CNE/CEB nº 7/2010 estabelecem, em seu artigo 18, que "Art. 18 O currículo do Ensino Fundamental com 9 (nove) anos de duração exige a estruturação de um projeto educativo coerente, articulado e integrado, de acordo com os modos de ser e de se desenvolver das crianças e adolescentes nos diferentes contextos sociais." (BRASIL, 2010b, p. 5)

Sem adentrar nos deveres do Estado e dos sistemas de ensino em relação à educação escolar, conforme prevê a LDB 9394/96 (BRASIL, 1996), uma das questões a serem observadas e valorizadas nas discussões e nas instituições é a formação do professor para atuar no atual Ensino Fundamental, que necessita ter ciência das concepções e objetivos de um ensino nos anos iniciais que atenda a essa nova proposta, bem como, ter domínio dos conhecimentos pedagógicos garantindo um processo de ensino efetivo.

Assim, além da nova concepção e da dimensão organizacional, é importante ao professor refletir sobre a dimensão pedagógica e didática dos AIEF, que envolve um projeto educativo coerente e com base em princípios éticos, políticos e

estéticos, que abrange conteúdos de diferentes áreas de conhecimento cada qual com suas particularidades e exigências:

Art. 12 Os conteúdos que compõem a base nacional comum e a parte diversificada têm origem nas disciplinas científicas, no desenvolvimento das linguagens, no mundo do trabalho, na cultura e na tecnologia, na produção artística, nas atividades desportivas e corporais, na área da saúde e ainda incorporam saberes como os que advêm das formas diversas de exercício da cidadania, dos movimentos sociais, da cultura escolar, da experiência docente, do cotidiano e dos alunos.

Art.13 Os conteúdos a que se refere o art. 12 são constituídos por componentes curriculares que, por sua vez, se articulam com as áreas de conhecimento, a saber: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas. As áreas de conhecimento favorecem a comunicação entre diferentes conhecimentos sistematizados e entre estes e outros saberes, mas permitem que os referenciais próprios de cada componente curricular sejam preservados.

Art. 14 O currículo da base nacional comum do Ensino Fundamental deve abranger, obrigatoriamente, conforme o art. 26 da Lei nº 9.394/96, o estudo da Língua Portuguesa e da Matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente a do Brasil, bem como o ensino da Arte, a Educação Física e o Ensino Religioso (BRASIL, 2010b, p. 4).

No conjunto, essa diversidade e as novas exigências do Ensino Fundamental necessitam de um profissional maduro, comprometido com competência no âmbito pedagógico do ato de ensinar e científico ao que diz respeito a todas as áreas do conhecimento, incluindo a História, campo foco do nosso debate.

4. Obstáculos e limitações para o ensino de história nos anos iniciais do Ensino Fundamental

Segundo Bittencourt (2018), o ensino de história nas escolas do Brasil é dividido por uma seriação e historicamente foi marcado enquanto um campo de disputas e confrontos entre intelectuais e políticos na sua organização e estruturação curricular. Essa autora destaca que inicialmente os saberes produzidos pela disciplina de história configuravam-se em mera redução ou simplificação do chamado conhecimento erudito pautado na repetição mecânica, que só se reconfigura no bojo da história.

Vale destacar que com a Constituição Cidadã no Brasil, de 1988, a educação se abriu para novos caminhos e passou a atender novos objetivos além do processo de industrialização do país. Em outras palavras, essa lei trouxe para a educação uma flexibilização do currículo escolar e novos entendimentos de conhecimento e de ensino (RABELO, 2018).

A história como um todo é feita de mudanças e transformações. O mesmo acontece com a educação com o passar dos anos. Neste âmbito, a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1997) é um marco no que tange a uniformização, orientação do currículo e das disciplinas escolares, embora padeça de males entre eles o eclecismo teórico, sobre o qual não adentraremos neste estudo.

Para entender as discussões sobre o Ensino de História nos AIEF, é preciso compreender de que forma os PCNs (BRASIL, 1997) auxiliaram o caminho da história como disciplina curricular e o caminhar do ensino de história no Brasil. Dessa forma, os PCNs marcaram o início de uma mudança para currículo escolar. Sendo assim, a história assumiu um destaque enquanto disciplina escolar, pois

Os currículos foram ampliados com conteúdos de História a partir das escolas de Educação Infantil e nos primeiros anos do Ensino Fundamental. Os conteúdos passaram a ser avaliados quanto às necessidades de atender um público ligado a um presenteísmo intenso, voltado para ideias de mudanças constantes do novo cotidiano tecnológico (BRASIL, 1997, p. 24).

Nesse sentido, a mudança ocorreu para a concepção do ensino de história, uma vez que os PCNs apresentam o ensino de história para as todas as etapas da Educação Básica. Em outras palavras, a história passou a ser vista como um campo do conhecimento. Assim, “a História é um campo de pesquisa e produção de saber em permanente debate que está longe de apontar para um consenso” (BRASIL, 1998, p. 30). De tal modo, a história assume uma visão dualista para seus entendedores. Mas um ponto chave que liga a todos, é de que o conhecimento histórico é fundamental para a relação do ensino de história e sua participação social na formação dos alunos. De fato,

O ensino de História possui objetivos específicos, sendo um dos mais relevantes o que se relaciona à constituição da noção de identidade. Assim, é primordial que o ensino de História estabeleça relações

entre identidades individuais, sociais e coletivas, entre as quais as que se constituem como nacionais (BRASIL, 1997, p. 26).

A história desenvolve para a sociedade brasileira uma importante contribuição para formação da sociedade como um todo e sua identidade uma vez que o ensino de história passa a ser responsável por fazer a ligação entre a identidade nacional e a formação dos estudantes. Todavia, o ensino de história é responsável pela união do que é individual ao lócus social e coletivo no processo de formação dos alunos e a sua identidade enquanto indivíduo e ser social.

Para que a aprendizagem histórica ocorra, é preciso que os alunos tenham um bom desenvolvimento de alguns conceitos, nos quais a escola é um campo que possui um saber (BRASIL, 1997), ao passo que esse saber histórico escolar é fundamental para o aprendizado dos alunos. Assim,

O saber histórico escolar, na sua relação com o saber histórico, compreende, de modo amplo, a delimitação de três conceitos fundamentais: o de fato histórico, de sujeito histórico e de tempo histórico. Os contornos e as definições que são dados a esses três conceitos orientam a concepção histórica, envolvida no ensino da disciplina. Assim, é importante que o professor distinga algumas dessas possíveis conceituações (BRASIL, 1997, p. 29).

De fato, torna-se de fundamental importância que o professor selecione, planeje e prepare uma proposta a partir de um dos conceitos fundamentais que ele utilizará em suas aulas de forma que os alunos possam compreender a história que é ensinada e como ela contribui para a formação de sua identidade social.

A BNCC (BRASIL, 2018) e os PCNs (BRASIL, 1997) apontam para como deveria ser o Ensino de História trazendo e sinalizando para aspectos de como os professores deveriam atuar em sua prática educativa quando ensinam.

Contudo, para materializar o ensino de História, alguns obstáculos se impõem. Entre eles destacamos alguns: formação inicial de professores polivalente ou diversas, linearidade da História, ruptura com o ensino tradicional, transmissão de conteúdo e a aprendizagem mecanizada.

Corroborando a discussão, Piña (2018, p. 68), no contexto espanhol, destaca que os principais obstáculos do ensino de História são “[...] caracterizado por uma História linear, fragmentada em idades, centrada principalmente em fatos

e personagens políticos e na aprendizagem mecânica, desligada da realidade dos alunos”.

Oliveira (2003) evidencia, no que tange a formação dos professores que pesquisam e ensinam história nos anos iniciais, que estes são questionados em sua docência quanto ao conhecimento ou a capacidade didática quando são formados em pedagogia. O que chama a atenção para eles é a falta de competência no domínio de conteúdo e suas especificidades históricas e, quando são historiadores, o que lhes falta é o traquejo para o ato de ensinar como ação pedagógica, capaz de envolver e transpor a aprendizagem.

No entanto, diante das limitações acima apontadas, na formação inicial, na transposição didática dos conteúdos da história, de qual história ensinar e dos vieses político-ideológicos existentes, cabe-nos questionar quais são os verdadeiros dilemas e problemas que marcam o ensino de História nos AIEF?

Cainelli e Oliveira (2012, p. 4) apontam para um outro obstáculo ou problema que é a compreensão de memória e história que nos move:

No entanto, se entendermos os Anos Iniciais como um espaço de formação, como uma das etapas na qual o sujeito entrará em contato com o saber científico e, considerando que o saber histórico transita entre as memórias advindas de toda a vivência social, que essas memórias interferem na aprendizagem da História e que o sujeito precisa aprender a se locomover entre memória e História, entre passado e presente, refletindo sobre o anacronismo ou sobre o decalque do passado no presente e vice-versa, compreende-se que essa situação não é geradora de problemas em relação à ciência de referência e seus pressupostos teóricos.

Dessa forma, podemos descrever que nos AIEF o Ensino de História tem um papel importante para que os alunos se conheçam enquanto indivíduos que possuem história e memória (pessoal e coletiva). Contudo, vale destacar que os conteúdos trabalhados na disciplina de história, muitas vezes não são fáceis de se desenvolver com uma criança, pois são conteúdos que necessitam de um nível de abstração maior, sendo essa uma queixa prevalente entre os professores que ensinam história.

Entretanto, ao refletir sobre formação de professor para o Ensino de História nos AIEF, vem à tona um outro grande problema. Uma vez que esse debate entre

historiadores e pedagogos está sempre em um cabo de guerra, como aponta Oliveira (2003, p. 264).

Quando historiadores são questionados em sua competência pelos pedagogos (visto que as licenciaturas em História não habilitam para o magistério nas séries iniciais do Ensino Fundamental). Caso sejam pedagogos, as pedras são lançadas por historiadores (visto que a graduação em Pedagogia não aborda questões consideradas fundamentais para os historiadores).

Assim, Oliveira (2003) destacou falhas na formação inicial dos professores de história (entendidos aqui como historiadores e pedagogos). De fato, na formação inicial dos dois cursos, História e Pedagogia, há falhas e desarticulação. Aponta nesse âmbito ausência de transposição de discussões da historiografia e do ensino de história.

É importante salientar que a Licenciatura em Pedagogia tem formação polivalente, forma o professor para atuar no ensino de história com potencialidade didática por um lado e por outro lado com limitação de conteúdo no que tange os conhecimentos básicos para ensino de história, o que tem inversão na Licenciatura de História. O curso de Pedagogia historicamente forma profissionais para atuar como professores do AIEF. Como aponta Neves (2003), esse profissional da pedagogia comumente denominado “professor polivalente” ministra aulas de (quase) todas as disciplinas/áreas do conhecimento sem ser formado especificamente em nenhuma delas.

Mesmo reconhecendo essa problemática, o questionamento persiste: Como fica o Ensino de História para AIEF? É uma pergunta bem difícil de responder, talvez uma resposta próxima fosse às observações de Gabriel e Lima:

A presença relativamente estável da disciplina de História nos currículos da educação básica, se comparada a outras áreas do conhecimento no campo das ciências sociais, pode ser vista como um indício de estabilidade de determinados discursos que têm contribuído para a sua definição ou para o entendimento de sua ‘razão de ser’ ao longo da trajetória dessa disciplina. Todavia essa permanência não significa necessariamente poder e prestígio incontestes. Basta evocarmos a distribuição da carga horária ou o peso atribuído às avaliações entre o conjunto das disciplinas que configuram os currículos escolares para nos darmos conta de que a disciplina História ocupa um “lugar menor” em relação às disciplinas

como a Matemática e a Língua Portuguesa (GABRIEL; LIMA, 2020, p. 10).

Nesse caso, a carga horária restrita para a disciplina de história nos AIEF poderia ser justificada pela ausência dos conhecimentos históricos que o professor polivalente não recebe em seu processo de formação inicial e isso reflete na prática docente, já que ele é quem na maioria das vezes se ocupa do ensino de história nessa Etapa da Educação Básica. Enquanto professor polivalente, o pedagogo ocupa-se, de modo geral, em ensinar além dos conteúdos históricos (e de componentes curriculares como ciências, língua portuguesa, matemática, geografia, arte, atuar na alfabetização, dentre outros). Em geral e quando se trata desse profissional da educação, a ausência de conhecimentos básicos nessas áreas constantes do currículo pode ser decorrente de uma formação precária ao longo da Educação Básica ou da impossibilidade de aprofundamento ao longo do curso de Pedagogia. Essa defasagem resultaria na limitação ou restrição de repertórios de ensino e mesmo na ausência de conhecimentos para ensinar história. Não se trata de culpabilizar o profissional professor, mas as defasagens do seu processo formativo.

Do mesmo modo, as escolhas dos conteúdos a serem trabalhados na disciplina de história ficam restritas e terceirizadas ao livro didático que ainda prevalece, na maioria das vezes, arraigado à história linear. O círculo (vicioso) se completa – os professores dos anos iniciais, em geral, têm uma formação precarizada na Educação Básica que habitualmente não são solucionadas no curso de Pedagogia. Não pretendemos esgotar aqui as discussões acerca da formação de quem ensina história nos AIEF, bem como não temos aqui o propósito de culpabilizar os professores dos AIEF pelos problemas historicamente existentes e suas mazelas. Contudo, restam sim alguns questionamentos a fim de ampliar o debate: como um professor poderia ensinar um conteúdo, se ele não tem nem domínio e nem conhecimento sobre ele? De outro modo, como ensinar história se o professor não tem o conhecimento e nem formação adequada e necessária para isso? Por fim, o grande prejuízo à formação para quem ensina história está no curso de Pedagogia? Estaria numa Educação Básica precarizada? Haveria espaço nos AIEF para que o licenciado em história atue de forma colaborativa com o pedagogo visando a formação de sujeitos históricos mais conscientes de sua

condição histórica, política, cultural e social para e na promoção da emancipação humana?

O processo educativo da Educação Básica ao Ensino Superior tem sua orientação curricular pautada em bases legais e políticas educacionais, que por si não dão conta da formação de professores e da ação docente. Muito há a ser pesquisado, debatido e realizado na busca de alternativas e soluções. No escopo de nossa discussão, evidenciamos passos preliminares ao debate e a problematização no que tangência o Ensino de História nos AIEF.

A redução da carga horária para a disciplina de história nos AIEF não está relacionada só ao processo de formação inicial dos professores. A própria organização do currículo escolar privilegia Língua Portuguesa e Matemática em detrimento das demais áreas do saber, fator que indica aos gestores e educadores o que é “mais importante” se comparado às demais áreas. Assim, acabam separando-as as disciplinas por um nível importância para os processos de ensino-aprendizagem.

Além disso, a cultura organizacional das escolas revela que os projetos políticos pedagógicos valorizam pouco as disciplinas História e Geografia, assegurando, principalmente, espaços coletivos de discussão voltados mais para as áreas de Matemática e Língua Portuguesa. Esse tipo de postura reforça, entre a comunidade escolar, que as outras disciplinas não são importantes. (MONTEIRO, 2017, p. 1395).

Nesse caso, podemos expor que existe um grande esvaziamento dos conteúdos, sobre o conhecimento histórico nas escolas. O que resulta assim, é a história ter uma visão equivocada na atualidade. “Nesse sentido, a História aqui não é vista como uma construção e sim como informação.” (CAINELLI; OLIVEIRA, 2012, p. 9). Vale lembrar que a história tem suas especificidades enquanto disciplina curricular. Essa natureza da História a faz ser entendida como algo difícil para trabalhar com crianças pequenas.

De acordo com Monteiro (2017), o ensino de história quase sempre está vinculado à ideia de que a história só estuda o passado e as datas, de modo, que os conteúdos para o Ensino de História se apresentam de uma forma complexa tornando-se um obstáculo (no sentido bachelardiano) aos processos de aprendizagem, assim,

As questões ligadas à História são desinteressantes para os estudantes quando estão situadas em um passado bem distante. A maior dificuldade é situar a criança no espaço, ou seja, no concreto. Sentem dificuldade quando o tema discute a direção, a ordem cronológica das datas e do tempo histórico (MONTEIRO, 2017, p. 1390).

Oliveira (2003), em sua pesquisa, aponta que os professores do Ensino Fundamental entendem que o objetivo da disciplina de Língua Portuguesa é ensinar os alunos a ler, escrever e interpretar, ao passo que o objetivo da História, para eles é o de que a criança compreenda que ela possui uma história que está ligada, de forma indissociável, à uma sociedade. O que não deixa de ser real. Contudo, para que esse objetivo seja concretizado, é preciso que os alunos compreendam os conceitos fundamentais para o Ensino de História como, por exemplo, o conceito de “tempo”. Esse é mais um ponto complicado para a compreensão dos estudantes. O tempo é muito abstrato para a concepção da criança (SCALDAFERRI, 2008). Partindo desse ponto, a autora aconselha que o conceito de tempo seja trabalhado progressivamente com os alunos, pois esse é o passo para a criança chegar ao seu desenvolvimento, isso é, a mesma vai compreender as questões do tempo.

O estudo do tempo pode e deve ser iniciado partindo do individual para o coletivo, das vivências pessoais do aluno para o grupo social, buscando por meio da história do grupo fazer relações com outros grupos em tempos e espaços diferentes. Assim a história da vida do aluno vai aos poucos integrando uma história maior que inclui sua coletividade, seu povo e a humanidade. (SCALDAFERRI, 2008, p. 57).

É preciso que os conteúdos sejam sempre inseridos no dia a dia do aluno de forma “homeopática”, ou seja, que os assuntos sejam colocados aos poucos para os alunos, partindo sempre da experiência individual para as relações que envolvem o coletivo.

O trabalho com crianças menores em história é uma forma de aproximar os conteúdos e conceitos da disciplina para a vida cotidiana do aluno. Nesse caso, um outro conceito importante para o Ensino História que venha ser o conceito de “memória”. Como aponta Esquinsani (2012), a memória não é algo natural, ela é uma construção humana que precisa ser alimentada, nutrida e sustentada pelo

indivíduo para que ela exista. Já Nora (1993, p. 5) define memória como “a constituição gigantesca e vigorosa do estoque material que nos é impossível lembrar, repertório insondável daquilo que poderíamos ter necessidade de nos lembrar.”

É nessa perspectiva que a memória assume um papel fundamental para a formação dos alunos pois pode auxiliá-lo no entendimento de questões relacionadas à sua história. Nesse sentido, o Ensino de História e Memória precisa caminhar junto para que haja aprendizagem histórica nos alunos.

Na discussão sobre Ensino de História, não podemos deixar de falar sobre o papel do “Livro Didático”, uma vez que este passa a ser um instrumento de trabalho para o Ensino Fundamental. Em sua pesquisa, Cainelli e Oliveira (2012) destacam que os professores dos Anos Iniciais apontam o livro didático como um material de apoio para o planejamento e desenvolvimento de suas aulas. Todavia, há um contraponto nessa fala: “verificamos que na terceira e quarta série torna-se o documento norteador da prática pedagógica em sala de aula.” (CAINELLI; OLIVEIRA, 2012, p. 8).

Não podemos negar que o livro didático é uma importante ferramenta para o ensino, mas ao mesmo tempo gera um ponto negativo, que é

Todos os encaminhamentos didáticos em sala de aula com relação ao conhecimento histórico são abordados a partir do livro didático. Este é o articulador do processo de ensino aprendizagem na aula de história, decidindo os conteúdos que serão ensinados, a metodologia trabalhada em sala de aula e as atividades para serem realizadas como tarefa. (CAINELLI; OLIVEIRA, 2012, p. 9).

Dessa forma, entendemos que o livro didático seja importante. Contudo, muitas vezes, esse material acaba por limitar o trabalho do professor que assume um papel de mero reproduzidor, de forma acrítica e superficial, dos assuntos abordados no material. Resultado disso é uma limitação no desenvolvimento e na aprendizagem do conhecimento histórico.

Outrossim, pontuamos que talvez um ponto inicial de superação dos muitos obstáculos do ensino de história seria a dissolução das desavenças e o estabelecimento da parceria colaborativa e formativa entre historiadores e pedagogos.

Por fim, entendemos as dificuldades e limitações que a história tem enquanto disciplina curricular nos AIEF, que não são tarefas fáceis de solucionar, uma vez que esse processo é resultado do processo histórico como citado ao decorrer do texto.

5. Considerações Finais

Esta pesquisa teve por objetivo levantar discussões e problemáticas acerca do Ensino de História nos AIEF. O Ensino de História no contexto dos AIEF precisa estar constantemente em pauta analítica, uma vez que as dificuldades e limitações, como salientamos, não têm resultado num problema de fácil solução, pois trata-se de resultado de um longo processo histórico. Talvez, a principal contribuição deste texto seja trazer essa discussão à tona, no sentido de que se reconhece que é impossível solucionar toda essa problemática identificada em um único texto. Apesar dos avanços históricos para a constituição da história enquanto ciência e enquanto disciplina autônoma, um caminho longo existe ainda para ser trilhado ao considerar o ensino de História para os AIEF.

Respeitado o desenvolvimento cognitivo e intelectual dos estudantes, talvez a memória e o tempo sejam aspectos primordiais a serem desenvolvidos nos AIEF. A padronização de propostas curriculares para o ensino de História resultou na elaboração de documentos orientadores para o ensino. Contudo, esse engessamento do currículo não resultou em soluções para o problema nessa importante etapa da Educação Básica. Os documentos orientadores forneceram um auxílio à prática pedagógica do professor, no caso dos PCNs (BRASIL, 1997) e, mais recentemente da BNCC (BRASIL, 2018). Contudo, não se tratam de documentos isentos de críticas e marcados por controvérsias e interesses (também políticos).

A formação de professores é um ponto chave para compreender a problemática apresentada. A formação inicial dos docentes que ensinam história deveria superar aspectos como leitura acrítica dos acontecimentos históricos, dos quais que o professor polivalente pode (e deve) realizar uma leitura crítica, profunda e contextualizada do livro didático ou do material de apoio. A revisão do currículo deveria também ser considerada, pois o professor polivalente poderia

alfabetizar à medida que ensina história ou ensinar história à medida que alfabetiza. Os professores que atuam no AIEF deveriam ser assessorados não apenas na área de história, mas em todas as demais áreas do conhecimento e esse aspecto exige investimentos na Educação Nacional, que não apenas se restringem aos salários e a melhores condições de trabalho, mas em planejar e implementar aspectos que permitam a formação humana em sociedade e a apropriação dos conhecimentos historicamente acumulados.

Não existem soluções fáceis à vista aos problemas encontrados, contudo, o debate está aberto e a temática amplia a percepção para outros problemas que estão no lócus da formação inicial do pedagogo, do historiador e dos professores de história. A reboque da formação inicial, temos a atuação do professor de história, ação docente em seus limites e potencialidades e a própria organização curricular da Educação Básica, que compõem a seara obstaculista do ensino de história. Essas e outras questões permanecem ainda em aberto pois estão relacionadas à uma teia complexa e sem solução imediata, de modo que são resultados de processo histórico permeado por lutas, disputas de interesses e territórios diversos, mas trazê-las à tona é ponto essencial para que outras pesquisas, investigações e articulações discursivas possam agir na busca de respostas.

Referências

BENTO, Luiz Carlos. O Saber Histórico e o Ensino de História: uma reflexão sobre as possibilidades do ensino escolar da história. *Fato & Versões*, Uberlândia, v. 5, n. 10, p. 63-75, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/fatver/article/view/1301>. Acesso em: 18 maio 2022.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Reflexões sobre o ensino de história. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 32, n. 93, p. 127-149, 2018. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/152562/149061>. Acesso em: 18 maio 2022.

BLOCH, Marc. *Apologia da História: Ou Ofício do Historiador*. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: história*. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Fundamental, 1998.

BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Coordenação de Giselle de Melo Braga Tapai. 8. ed. São Paulo: Revista Tribunais, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 11.114, de 16 de maio de 2005. Altera os arts. 6º, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com o objetivo de tornar obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, p. 1, maio 2005a.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, p. 11429, dez. 1961.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 5.692, de 20 de dezembro de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, v. 5, p. 6377, dez. 1971.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, ano 134, n. 248, p. 1-289, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Curricular Comum*. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 18 maio 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. *Ensino fundamental de nove anos: orientações gerais*. Brasília: Ministério da Educação, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/noveanorienger.pdf>. Acesso em: 18 maio 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. *Ensino fundamental de nove anos: passo a passo do processo de implantação*. Brasília: Ministério da Educação, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/passo_a_passo_versao_atual_16_setembro.pdf. Acesso em: 18 maio 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais: primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental história e geografia*. Brasília: MEC: SEF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB nº 3, de 3 de agosto de 2005. Define normas nacionais para a ampliação do ensino fundamental para nove anos de duração. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, p. 27, ago. 2005b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb003_05.pdf. Acesso em: 18 maio 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, p. 824, jul. 2010a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf. Acesso em: 18 maio 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB nº 7, de 14 de dezembro de 2010. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, p. 34, dez. 2010b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf. Acesso em: 18 maio 2022.

CAINELLI, Marlene Rosa; OLIVEIRA, Sandra Regina F. Se está no livro de História é verdade: as ideias dos alunos sobre os manuais escolares de história no Ensino Fundamental. *Revista Iberoamericana de Educación*, Madrid, v. 58, n. 2, p. 1-12, 2012. Disponível em: <https://rieoei.org/historico/deloslectores/4383Cainelli.pdf>. Acesso em: 18 maio 2022.

ESQUINSANI, Rosimar Serena Siqueira. As datas significativas e o lugar de memória na formação docente inicial: reflexões pertinentes. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, v. 12, n. 45, p. 128-138, 2012. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640141/7700>. Acesso em: 18 maio 2022.

FINKEL, Don. *Dar classe com la boca cerrada*. Barcelona: Universitat de València, 2008.

GABRIEL, Carmen Teresa; LIMA, Tatiana Polliana Pinto de. Currículo de história e agência docente: possibilidades de articulação nos anos iniciais do Ensino Fundamental. *Roteiro*, Joaçaba, v. 46, p. 1-25, 2020. Disponível em: <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/23857/15745> Acesso em: 18 maio 2022.

GONÇALVES, Alexsandra; ALMEIDA, Aparecida Graciele de. Considerações pedagógicas para o ensino de história no Ensino Fundamental e a imensa relevância para a formação do indivíduo em plena construção. *Revista Acadêmica Online*, [s. l.], v. 6, n. 31, p. 1-14, 2020. Disponível em: <http://files.revista-academica-online.webnode.com/200000596-0914f09152/artcient04042020.pdf>. Acesso em: 18 maio 2022.

MONTEIRO, Maria Iolanda. A formação docente e o ensino de História e Geografia no contexto dos anos iniciais do Ensino Fundamental. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 17, n. 54, p. 1377-1397, 27 set. 2017. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/21951>. Acesso em: 18 maio 2022.

NADAI, Elza. O ensino de história no Brasil: trajetória e perspectiva. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 13, n. 25/26, p. 143-162, 1993. Disponível

em: <https://anpuh.org.br/index.php/revistas-anpuh/rbh>. Acesso em: 18 maio 2022.

NADAI, Elza. A escola pública contemporânea: os currículos oficiais de história e o ensino temático. *Revista brasileira de História*, São Paulo, v. 6, n. 11, p. 99-116, 1986. Disponível em: https://www.anpuh.org/revistabrasileira/view?ID_REVISTA_BRASILEIRA=30. Acesso em: 18 maio 2022.

NEVES, Joana. Reflexões sobre o ensino de história: discussão de algumas proposições de Jacques Le Goff. *História & Ensino*, Londrina, v. 9, p. 157-170, 2003. Disponível em: <https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/12081/10620>. Acesso em: 18 maio 2022.

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. *Revista Projeto História*. São Paulo, v. 10, p. 7-28, 1993. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/12101/8763>. Acesso em: 18 maio 2022.

OLIVEIRA, Sandra Regina Ferreira de. O ensino de história nas séries iniciais: cruzando as fronteiras entre a história e pedagogia. *História & Ensino*, Londrina, v. 9, p. 259-272, 2003. Disponível em: <https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/12089/10633>. Acesso em: 18 maio 2022.

PARANÁ. Secretaria da Educação. *Referencial Curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações*. Paraná: SEED, 2018. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/bncc/2018/referencial_curricular_parana_cee.pdf. Acesso em: 18 maio 2022.

PIÑA, Olga Duarte. La enseñanza de la Historia en el bachillerato y su devenir innovador. *Investigación en la Escuela*, n. 96, p. 67-79, 2018. Disponível em: <https://revistascientificas.us.es/index.php/IE/article/view/7281/6436>. Acesso em: 18 maio 01 set/2021.

RABELO, Patrícia Seixas Tinoco. Da história do ensino fundamental às mudanças curriculares: fragmentação e ruptura entre os segmentos. *Revista Científica de Iniciación A La Investigación*, Asunción, v. 3, n. 1, 2018. Disponível em: <http://revistacientifica.uaa.edu.py/index.php/rcuaa/article/view/606/453>. Acesso em: 18 maio 2022.

RÜSEN, Jörn. *Teoria da história: uma teoria da história como ciência*. Tradução Estevão C. de Rezende Martins. Curitiba: UFPR, 2015.

SCALDAFERRI, Dilma Célia Mallard. Concepções de tempo e ensino de história. *História & Ensino*, Londrina, v. 14, p. 53-70, 2008. Disponível em: <https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/11522/10227>. Acesso em: 22 maio 2022.

Os autores agradecem pelas sugestões e revisão linguística a Fabiana Burdini Margonato Pacola. Contato: fabianamargonato@gmail.com

Recebido em 03 de setembro de 2021
Aprovado em 28 de Abril de 2022