

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**Sandiara Daíse Rosanelli**

**INTER-RELAÇÕES ENTRE ENSINO DE HISTÓRIA E FORMAÇÃO  
DOCENTE POR MEIO DA EDUCAÇÃO HISTÓRICA E DA  
CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES NARRATIVAS – REGIÃO SUL DO  
BRASIL (2016-2020)**

**Santa Maria, RS  
2022**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - MESTRADO  
LINHA DE PESQUISA 2: LP2 – POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS,  
PRÁTICAS EDUCATIVAS E SUAS INTERFACES**

**Sandiana Daíse Rosanelli**

**INTER-RELAÇÕES ENTRE ENSINO DE HISTÓRIA E FORMAÇÃO DOCENTE  
POR MEIO DA EDUCAÇÃO HISTÓRICA E DA CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES  
NARRATIVAS – REGIÃO SUL DO BRASIL (2016-2020)**

**Santa Maria, RS  
2022**

**Sandiara Daíse Rosanelli**

**INTER-RELAÇÕES ENTRE ENSINO DE HISTÓRIA E FORMAÇÃO DOCENTE  
POR MEIO DA EDUCAÇÃO HISTÓRICA E DA CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES  
NARRATIVAS – REGIÃO SUL DO BRASIL (2016-2020)**

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado em Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação, linha de pesquisa LP2: Políticas Públicas Educacionais, práticas educativas e suas interfaces, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do título de **Mestre em Educação**.

Orientador: Prof. Dr. Jorge Luiz da Cunha  
Coorientador: Prof. Dr. Darciel Pasinato

Santa Maria, RS

2022

This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001

Rosanelli, Sandiara Daíse

INTER-RELAÇÕES ENTRE ENSINO DE HISTÓRIA E FORMAÇÃO  
DOCENTE POR MEIO DA EDUCAÇÃO HISTÓRICA E DA CONSTRUÇÃO DE  
IDENTIDADES NARRATIVAS - REGIÃO SUL DO BRASIL (2016-2020)  
/ Sandiara Daíse Rosanelli.- 2022.

91 p.; 30 cm

Orientador: Jorge Luiz da Cunha

Coorientador: Darciel Pasinato

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa  
Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em  
Educação, RS, 2022

1. Educação Histórica 2. Ensino de História 3. Formação  
docente 4. Identidades Narrativas I. Cunha, Jorge Luiz  
da II. Pasinato, Darciel III. Título.

Sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFSM. Dados fornecidos pelo autor(a). Sob supervisão da Direção da Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca Central. Bibliotecária responsável Paula Schoenfeldt Patta CRB 10/1728.

Declaro, SANDIARA DAÍSE ROSANELLI, para os devidos fins e sob as penas da lei, que a pesquisa constante neste trabalho de conclusão de curso (Dissertação) foi por mim elaborada e que as informações necessárias objeto de consulta em literatura e outras fontes estão devidamente referenciadas. Declaro, ainda, que este trabalho ou parte dele não foi apresentado anteriormente para obtenção de qualquer outro grau acadêmico, estando ciente de que a inveracidade da presente declaração poderá resultar na anulação da titulação pela Universidade, entre outras consequências legais.

**Sandiara Daíse Rosanelli**

**INTER-RELAÇÕES ENTRE ENSINO DE HISTÓRIA E FORMAÇÃO DOCENTE  
POR MEIO DA EDUCAÇÃO HISTÓRICA E DA CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES  
NARRATIVAS – REGIÃO SUL DO BRASIL (2016-2020)**

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado em Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação, linha de pesquisa LP2: Políticas Públicas Educacionais, práticas educativas e suas interfaces, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do título de **Mestre em Educação**.

**Aprovada em 10 de outubro de 2022**

---

Jorge Luiz da Cunha, Dr. (UFSM)  
(Presidente/Orientador)

---

Darciel Pasinato, Dr. (UNISINOS)  
(Coorientador)

---

Fabiana Regina da Silva, Dra. (UFSM)

---

Cristiano Nicolini, Dr. (UFG)

---

Cláudia Regina Pacheco, Dra. (CMSM)  
(Suplente)

Santa Maria, RS  
2022

## AGRADECIMENTOS

Assim como toda pesquisa não parte do nada, nenhum caminho pode ser trilhado sozinho e por isso agradeço!

Primeiramente agradeço a minha família, especialmente a meus pais, Adilson e Rosângela, e irmão Adrion Andrei por todo apoio, inspiração e incentivo nessa jornada e em toda minha caminhada formativa.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo apoio financeiro a essa pesquisa.

Aos meus orientadores Dr. Jorge Luiz da Cunha e Dr. Darciel Pasinato pelo incentivo, inspirações, indicações e auxílios para a construção desse trabalho e minha trajetória de formação acadêmica-profissional e pessoal possibilitando-me estranhamentos e a construção de novas perspectivas acerca da História e da Educação.

Aos membros da banca, Dra. Fabiana Regina da Silva, Dra. Cláudia Regina Pacheco e Dr. Cristiano Nicolini, pelas indicações de leitura, sugestões e apontamentos.

Aos colegas e amigos do Núcleo de Estudos sobre Educação e Memória - Povo de CLIO e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria (PPGE/UFSM), pelos conhecimentos e experiências trocados e construídos. Agradeço-vos também pela compreensão, inspirações e incentivos, bem como pelas colaborações feitas a mim, tanto para esse trabalho quanto para minha formação, pessoal e acadêmica.

Agradeço também aos meus amigos por todo carinho, apoio, incentivo e compreensão nessa jornada acadêmica da pós-graduação e nesse caminho de formação pessoal ao qual sempre me encontro, especialmente nesse caminho de conclusão de mais uma etapa, com compreensão, encorajamento e gentileza.

A todos vocês, muito obrigada!

*“A História é decisiva para a autoafirmação e para a realização de todos e de cada um. [...] A formação do ser humano, enquanto tal, depende de uma consciência histórica clara e de sua articulação com a cultura ambiente que envolve cada agente.”*

*(MARTINS, 2017)*

## RESUMO

### INTER-RELAÇÕES ENTRE ENSINO DE HISTÓRIA E FORMAÇÃO DOCENTE POR MEIO DA EDUCAÇÃO HISTÓRICA E DA CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES NARRATIVAS – REGIÃO SUL DO BRASIL (2016-2020)

AUTOR: Sandiara Daíse Rosanelli

ORIENTADOR: Prof. Dr. Jorge Luiz da Cunha

COORIENTADOR: Prof. Dr. Darciel Pasinato

A presente dissertação de mestrado refere-se a uma pesquisa desenvolvida junto ao mestrado em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria (PPGE/UFSM), cujo objetivo é realizar uma análise acerca da inter-relação entre o Ensino de História e a construção de identidades narrativas de sujeitos docentes, a partir da Educação Histórica, de modo a entender como os conceitos de Educação Histórica, Ensino de História, consciência histórica, narrativa e identidade se interligam a formação de profissionais, historiadores-professores. Entende-se que a construção de identidades é um processo amplo, complexo e de desenvolvimento contínuo durante a vida de todo sujeito humano. Considera-se esses sujeitos-docentes como parte constituinte da História, de modo que suas identidades narrativas se refletem em suas práticas educativas e em seus processos de (auto)formação. A problemática central desta pesquisa está na questão: Como o Ensino de História e práticas educativas significativas na Educação formal constroem identidades narrativas de sujeitos-docentes, historiadores-professores, por meio do uso e suporte da Educação Histórica? A metodologia de investigação dessa pesquisa é permeada por uma abordagem teórica, qualitativa e documental, pautada pela corrente da Educação Histórica e pela significação de narrativas presentes em dissertações e teses selecionadas do campo da Educação e do Ensino de História, onde, por meio da escrita, os sujeitos-docentes apresentam elementos identitários, de forma direta e/ou indireta pelas escolhas conceituais e teóricas que realizam. Dessa forma, esta pesquisa, enquadrada na linha de pesquisa “LP2 – Políticas públicas educacionais, práticas educativas e suas interfaces”, do PPGE/UFSM, possibilita uma reflexão acerca da construção da cultura histórica em relação ao ensinar, ao trabalho do historiador enquanto professor e produtor de conhecimento, ao mesmo tempo, que inter-relaciona os conceitos às práticas educativas envolvidas na construção da cultura histórica e, também, educacional, de modo que a formação do historiador voltada para o ser-professor, e suas práticas docentes, tenha sentido e possa ajudar na construção de conhecimento histórico para além da academia e da sociedade em que se vive. A análise de fontes documentais (dissertações e teses) permitiu compreender o desenvolvimento da inter-relação entre o Ensino de História e a construção de identidades narrativas de sujeitos docentes, por meio da significação do ensinar e do aprender de modo conectado com a pesquisa e a teoria, bem como com a própria formação do sujeito e do conhecimento histórico. A significação do processo de ensino-aprendizagem, interligada a formação docente e identitária dos sujeitos, possibilita ainda qualificar o Ensino de História e aproximá-lo da realidade, especialmente por meio da significação do passado histórico a partir do presente, com perspectivas de futuro, de modo que esse processo tenha sentido para todos os sujeitos envolvidos.

**Palavras-Chave:** Educação Histórica. Ensino de História. Formação docente. Identidades Narrativas.

## ABSTRACT

### **INTERRELATIONS BETWEEN THE TEACHING OF HISTORY AND TEACHER TRAINING THROUGH HISTORY EDUCATION AND THE CONSTRUCTION OF NARRATIVE IDENTITIES – SOUTHERN BRAZIL REGION (2016-2020)**

AUTHOR: Sandiara Daíse Rosanelli  
ADVISOR: Prof. Dr. Jorge Luiz da Cunha  
COORDINATOR: Prof. Dr. Darciel Pasinato

The present master's dissertation refers to a research developed together with the master's degree in Education in the Postgraduate Program in Education of the Federal University of Santa Maria (PPGE/UFSM), whose objective is to carry out an analysis about the interrelationship between the Teaching History and the construction of narrative identities of subjects teaching, based on History Education, in order to understand how the concepts of History Education, History Teaching, historical consciousness, narrative and identity are linked to the training of professionals, historians-teachers. It is understood that the construction of identities is a broad, complex process of continuous development during the life of every human subject. These subject-teachers are considered a constituent part of History, so that their narrative identities are reflected in their educational practices and in their (self)formation processes. The central problem of this research is the question: How does the Teaching of History and significant educational practices in formal education build narrative identities of subjects-teachers, historians-teachers, through the use and support of History Education? The investigation methodology of this research is permeated by a theoretical, qualitative and documentary approach, guided by the current of History Education and by the meaning of narratives present in selected dissertations and theses in the field of Education and History Teaching, where, through writing, the subject-teachers present identity elements, directly and/or indirectly through the conceptual and theoretical choices they make. Thus, this research, framed in the research line "LP2 - Public educational policies, educational practices and their interfaces", from PPGE/UFSM, allows a reflection on the construction of historical culture in relation to teaching, to the work of the historian as a teacher and producer of knowledge, at the same time, which interrelates the concepts to the educational practices involved in the construction of historical and educational culture, so that the formation of the historian focused on the being-teacher, and his teaching practices, has meaning and can help in the construction of historical knowledge beyond the academy and society in which we live. The analysis of documentary sources (dissertations and theses) allowed us to understand the development of the interrelationship between History Teaching and the construction of narrative identities of subject-teachers, through the meaning of teaching and learning in a way connected with research and theory, as well as with the formation of the subject and historical knowledge. The meaning of the teaching-learning process, interconnected with the teaching and identity formation of the subjects, also makes it possible to qualify the Teaching of History and bring it closer to reality, especially through the meaning of the historical past from the present, with perspectives of the future, of so that this process makes sense for all the subjects involved.

**Keywords:** History Education. History Teaching. Teacher training. Narrative Identities.

## LISTA DE FIGURAS

|   |    |
|---|----|
| Figura 1- Nuvem de palavras - Principais conceitos abordados nas fontes documentais<br>(dissertações e teses) ..... | 70 |
|---|----|

## LISTA DE TABELAS

|   |    |
|---|----|
| TABELA 1 - Dados quantitativos do Estado da Arte.....   | 36 |
| TABELA 2 - Trabalhos selecionados do Descritor Educação Histórica - Área de Educação..  | 37 |
| TABELA 3 - Trabalhos selecionados do Descritor Ensino de História - Área de Educação ...  | 39 |
| TABELA 4 - Trabalhos selecionados do Descritor Narrativa - Área de Educação .....   | 41 |
| TABELA 5 - Trabalhos selecionados do Descritor Educação Histórica - Área de História ....                                       | 42 |
| TABELA 6 - Trabalhos selecionados do Descritor Ensino de História - Área de História.....                                       | 43 |
| TABELA 7 - Trabalhos selecionados do Descritor Narrativa - Área de História.....  | 43 |
| TABELA 8 - Trabalhos selecionados dos Descritores Educação Histórica, Ensino de História,<br>Narrativa - Área de Educação ..... | 45 |
| TABELA 9 - Trabalhos selecionados dos Descritores Educação Histórica, Ensino de História,<br>Narrativa - Área de História.....  | 46 |
| TABELA 10 - Relação das fontes (dissertações e teses) analisadas .....  | 56 |
| TABELA 11 - Mapeamento temporal das fontes.....   | 59 |

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

|          |   |
|----------|---|
| AL       | Alagoas   |
| CAPES    | Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior |
| CE/UFSM  | Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria   |
| CLIO     | Núcleo de Estudos sobre Memória e Educação (CE/UFSM)        |
| CMSM     | Colégio Militar de Santa Maria                              |
| LAPEDUH  | Laboratório de Pesquisa em Educação Histórica (UFPR)        |
| PPGE     | Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/Instituição)    |
| PUC/RS   | Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul       |
| RS       | Rio Grande do Sul   |
| TCC      | Trabalho de Conclusão de Curso                              |
| UDESC    | Universidade do Estado de Santa Catarina                    |
| UEM      | Universidade Estadual de Maringá                            |
| UFAL     | Universidade Federal de Alagoas                             |
| UFG      | Universidade Federal de Goiás                               |
| UFPE     | Universidade Federal de Pernambuco                          |
| UFPEL    | Universidade Federal de Pelotas                             |
| UFPR     | Universidade Federal do Paraná                              |
| UFRGS    | Universidade Federal do Rio Grande do Sul                   |
| UFSC     | Universidade Federal de Santa Catarina                      |
| UFSM     | Universidade Federal de Santa Maria                         |
| UNIOESTE | Universidade Estadual do Oeste do Paraná                    |
| UNISINOS | Universidade do Vale do Rio dos Sinos                       |
| UPF      | Universidade de Passo Fundo                                 |

## SUMÁRIO

|  |           |
|--|-----------|
| <b>1. INTRODUÇÃO.....</b>  | <b>13</b> |
| <b>2. ENTRE CONCEITOS E CAMINHOS: AS BASES DA FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E DO ESTADO DA ARTE .....</b>  | <b>22</b> |
| 2.1 CONCEITO PUXA CONCEITO: UMA FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA ACERCA DA EDUCAÇÃO HISTÓRICA E DO ENSINO DE HISTÓRIA NA CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES NARRATIVAS ..... | 23        |
| 2.2 INICIANDO A PESQUISA: UM LEVANTAMENTO DE ESTADO DA ARTE .....  | 30        |
| 2.2.1 DESCRITORES: OS CONCEITOS CENTRAIS .....   | 32        |
| 2.2.2 O CONHECIMENTO DOS PARES .....   | 34        |
| <b>3. METODOLOGIA: OS MEIOS PARA OS FINS .....</b>   | <b>48</b> |
| <b>4. DOS DADOS E RESULTADOS: INTERLIGANDO CONCEITOS E CONSTRUÍDO NARRATIVAS.....</b>  | <b>53</b> |
| 4.1 DOS DADOS: AS FONTES E SUAS ESPECIFICAÇÕES .....   | 54        |
| 4.2 DOS RESULTADOS: AS FONTES, OS CONCEITOS E AS NARRATIVAS .....  | 57        |
| <b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>  | <b>78</b> |
| <b>REFERÊNCIAS.....</b>  | <b>83</b> |
| <b>APÊNDICE A – MODELO DE FORMULÁRIO DE ANÁLISE DAS FONTES ..</b>  | <b>91</b> |

## 1. INTRODUÇÃO

*“A persistência é o caminho do êxito”.*  
(Charles Chaplin)

Essa epígrafe atribuída a Charles Chaplin, embora possa parecer clichê, inspira a cada sujeito descobrir seu caminho e segui-lo, com a certeza de que, independentemente dos percalços que possam existir, perseverar na jornada nos permite chegar aos nossos objetivos. Como toda pesquisa, o caminho para o conhecimento pode parecer incerto, mas é parte da trajetória de formação de cada pesquisador. Dessa forma, essa dissertação é um bom caminho para persistir e desvendar o conhecimento que se constrói ao longo do mestrado. Assim, a presente pesquisa é realizada na área de Educação, junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), vinculada a linha de pesquisa “LP2 – Políticas públicas educacionais, práticas educativas e suas interfaces”, sob orientação do professor Dr. Jorge Luiz da Cunha (UFSM) e coorientação do professor Dr. Darciel Pasinato (UNISINOS).

A temática escolhida para essa pesquisa, **Ensino de História e construção de identidades narrativas: inter-relações entre Ensino de História e a formação docente, por meio da Educação Histórica**, resulta de uma série de reflexões iniciadas ao longo da minha formação na graduação em História (licenciatura [2018] e bacharelado [2018] pela UFSM), especialmente na pesquisa e construção do trabalho de conclusão de curso (TCC), que foi intitulado *“A singularidade de cada um: cultura e consciência histórica como processos de construção da individualidade sociocultural”*, que abordou, de forma teórica, os processos de construção da singularidade de cada sujeito por meio das inter-relações entre cultura e consciência histórica na construção das identidades desses sujeitos. Esses sujeitos foram entendidos como um todo, o sujeito geral e coletivo e, ao mesmo tempo, o sujeito individual, de modo abstrato, que possa ser aplicado a todo sujeito humano em seus processos identitários.

Durante a minha pesquisa do TCC, foi possível perceber que todos somos sujeitos particulares em um todo sociocultural e histórico, complexo e amplo. Estamos, enquanto sujeitos, a todo momento agindo sobre ele, sendo afetados e influenciados por esse todo e pelas inter-relações que temos com os outros sujeitos que nos cercam. Assim, por meio de uma pesquisa bibliográfica, buscou-se analisar como a cultura, a consciência histórica e a memória são formadores e elementos chaves no processo de construção e formação identitária do sujeito enquanto ser complexo, dinâmico e singular (ROSANELLI, 2018).

Tanto a consciência histórica quanto a memória e a cultura, de modo interligados, tornam possíveis a construção da identidade de cada sujeito, como elementos particulares da singularidade destes em diferenciação aos outros. Essa identidade individual, é particular, mas, ao mesmo tempo, coletiva, pois cada indivíduo é parte de um todo maior e mais complexo, já que nenhum ser vive sem estar em inter-relações constantes com outros. A identidade, assim como o sujeito, está em constante processo de desenvolvimento e mudança (ROSANELLI, 2018).

A consciência histórica, em permanente ampliação, nos possibilita aprender, problematizar, refletir e interpretar os conhecimentos, a História do mundo que nos rodeia, nossas memórias, vivências e experiências, de maneira a permitir ver nosso passado e nossas escolhas como parte desse processo bem mais complexo de construção identitária e de formação de cada ser humano enquanto sujeitos desse todo sociocultural e histórico. Desse modo, o mundo que vemos, lemos e interpretamos ajuda a nos constituir enquanto sujeitos dotados de identidades particulares e fluídas (ROSANELLI, 2018). Esses elementos levantaram outras questões que inspiraram parte da proposição temática desta dissertação de mestrado.

Assim, refletir sobre a formação de identidades dos sujeitos históricos instigou-me a pensar acerca de teoria da História aplicada ao Ensino de História, e a forma como isso, em especial alguns conceitos da Educação Histórica, se relaciona a essa construção identitária dos sujeitos em relação a suas práticas educativas. Entende-se o sujeito como um ser complexo, em constante processo de desenvolvimento e parte constituinte da História (ROSANELLI, 2018; RÜSEN, 2010, 2015; CUNHA, 2018; CUNHA, ROSANELLI, 2019). Nessa perspectiva, pensar sobre a construção de suas identidades ou narrativas identitárias, mesmo que de modo abstrato, nos faz questionar sobre como se dá esse processo, pois os conhecimentos aprendidos e construídos ao longo da trajetória de cada sujeito exercem influência sobre ele e permitem significações e ressignificações.

O conhecimento histórico deve estar ligado à construção de identidades e subjetividades pelos sujeitos, de modo que ele possa formar e consolidar consciências humanas, entendidas aqui como a interligação entre consciência histórica, consciência de si, consciência do outro e consciência sociocultural, que reverberam em suas identidades e suas singularidades, em meio ao complexo todo sociocultural em que vive. Pensando a complexidade e os desafios da Educação brasileira no século XXI<sup>1</sup>, parte-se da ideia de que a

---

<sup>1</sup> A Educação brasileira no século XXI a que me refiro é de forma geral e, em grande parte, focada nos contextos da Educação Básica, conforme experienciado nos estágios e na Graduação de Licenciatura em História, bem

educação escolar deve ter sentido para os sujeitos aprendentes e ensinantes<sup>2</sup>. A Educação como base para a formação de todo sujeito, refletida em suas narrativas (auto)biográficas<sup>3</sup>, ajuda a fomentar e construir identidades, que se refletem nas práticas educativas relacionadas ao Ensino, no caso específico dessa pesquisa, Ensino de História.

A delimitação do tema baseia-se na realização de uma análise teórico-reflexiva, bibliográfica e documental acerca da inter-relação entre Educação, Ensino de História e a construção de identidades narrativas de sujeitos docentes presentes em produções acadêmicas (dissertações e teses), através da corrente teórico-prática da Educação Histórica. Essa análise se dá a partir da corrente teórica da Educação Histórica<sup>4</sup>, em produções dos últimos 5 anos (2016 – 2020<sup>5</sup>), de modo a entender como alguns conceitos abarcados pela Educação e pelo Ensino de História, como Educação Histórica, consciência histórica, identidade, narrativa, e o próprio conceito de Ensino de História, servem de parâmetros para a formação de profissionais, historiadores-professores, que trabalhem com a significação do conhecimento e do ensinar, com ênfase no uso da perspectiva teórico-metodológica da Educação Histórica.

Dessa forma, a pesquisa encontra sua justificativa e seus objetivos interligados à problemática, pois, como destaca Minayo (2007, p. 16), “[...] toda investigação se inicia por uma questão, por um problema, por uma pergunta, por uma dúvida”. Essas indagações estão no cerne de toda pesquisa. Assim, buscando pensar a construção de identidades narrativas de sujeitos-docentes por meio da Educação, da História e do Ensino de História com conceitos refletidos nas práticas educativas desses sujeitos, busca-se fazer uma análise teórico-reflexiva pensando nos principais conceitos que são abordados por essas áreas. Também busca-se analisar as relações que esses conceitos estabelecem entre a formação dos sujeitos-docentes, suas práticas e a formação de suas identidades narrativas, de modo que a formação do historiador voltada para o ser-professor, e suas práticas docentes, tenha sentido e possa ajudar na construção de conhecimento histórico para além da academia e da sociedade em que se vive. Destaca-se ainda que considerar-se-á esses docentes também como sujeitos sociais, históricos e culturais que, interagindo no mundo, constituem a si próprios e a suas coletividades.

---

como em eventos das áreas de História, Educação e Ensino de História, antes dos novos desafios impostos pela pandemia da COVID-19 ao longo dos anos de 2020, 2021 e 2022.

<sup>2</sup> Conforme explicita a corrente teórico-prática da Educação Histórica (ROSANELLI, 2018; RÜSEN, 2010, 2015, 2020; SCHMIDT, 2019, 2020; SCHMIDT, URBAN, 2018; MARTINS, 2017, 2020).

<sup>3</sup> No presente, as narrativas (auto)biográficas são utilizadas e entendidas como aporte teórico-metodológico para a Educação Histórica.

<sup>4</sup> A definição da Educação Histórica enquanto corrente teórica e enquanto conceito é realizada no capítulo 2 da presente dissertação.

<sup>5</sup> Ano de ingresso no mestrado em Educação (PPGE/UFSM).

Dessa forma, a problemática central dessa pesquisa de mestrado busca analisar de que maneira o Ensino de História, e dentro dele as práticas educativas significativas, constroem identidades narrativas de sujeitos-docentes, por meio de conceitos de Educação e de História, especialmente da Educação Histórica, presentes em produções documentais de pesquisas já realizadas; a fim de entender como os conceitos (de Educação Histórica, Ensino de História, consciência histórica, narrativa e identidade) se interligam e servem de parâmetros para a formação de profissionais, historiadores-professores, que trabalhem com a significação do conhecimento e um ensinar História com sentido e de forma significativa para o estudante e para o professor. Assim, usa-se a seguinte pergunta como base central da temática e problematização desta pesquisa: **Como o Ensino de História e práticas educativas significativas na Educação formal<sup>6</sup> constroem identidades narrativas de sujeitos-docentes, historiadores-professores, por meio do uso e suporte da Educação Histórica?**

Para responder a essa questão, tem-se como objetivo geral, realizar uma análise acerca da inter-relação entre o Ensino de História e a construção de identidades narrativas de sujeitos docentes, a partir da Educação Histórica, por meio dos conceitos de Educação Histórica, Ensino de História, consciência histórica, narrativa e identidade. Partindo desse objetivo, são estabelecidos os seguintes objetivos específicos:

- Analisar os conceitos de Educação Histórica, Ensino de História, consciência histórica, narrativa e identidade, de forma a interligá-los com a construção de um conhecimento histórico que está voltado para o ensinar história de modo significativo.
- Contribuir para o desenvolvimento da teoria e prática do Ensino de História na área da Educação e em relação à construção de identidades narrativas ligadas a práticas educacionais.
- Verificar, por meio de fontes bibliográficas, como os conceitos de Educação Histórica, Ensino de História, consciência histórica, narrativa e identidade se interligam com as práticas educativas e a construção de identidades docentes de historiadores-professores, de modo a refletir como o ensinar história de modo significativo, pode contribuir para a formação dos sujeitos docentes que também constroem a História e o conhecimento historiográfico, qualificando as relações de ensino-aprendizagem.

Com base nessa delimitação da problemática e dos objetivos que baseiam a pesquisa dessa dissertação de mestrado, a justificativa ganha forma de modo que as reflexões sobre a formação de identidades de sujeitos históricos e suas relações com a Educação permitiram pensar que a construção do conhecimento histórico não se dá apenas nos contextos

---

<sup>6</sup> Educação formal entendida no presente como a educação escolar e acadêmica.

acadêmicos, mas também em contextos de formação de sujeito junto a construção cotidiana da História. Entendendo o sujeito como um ser complexo<sup>7</sup>, em constante processo de desenvolvimento e parte constituinte da História, que não apenas constrói a História, mas também é construído por ela, como uma inter-relação dialógica entre o sujeito, a História e o mundo, de modo que um constrói o outro e, ao mesmo tempo, é construído por cada um desses fatores.

O conhecimento histórico que é formado nesse processo, não é apenas um conhecimento que deve ser deixado para o âmbito escolar e acadêmico, mas é também um conhecimento que nos permite ver e interpretar o mundo sob diversos vieses. Essas interpretações, pautadas pelas consciências histórica e humanas do sujeito, reverberam-se nas afirmações e narrativas identitárias que cada sujeito faz de si, tanto para si mesmo quanto para os outros (ROSANELLI, 2018; CUNHA, ROSANELLI, 2019; CUNHA, 2019).

Esse processo não apenas é interpelado e ampliado com a Educação, mas permite maior reflexão sobre o passado e o presente, de modo a refletir projetos para um futuro desse sujeito. Assim, mesmo entendendo a Educação como um processo e um sistema complexo, aceita-se que ela é a base para a formação de todo sujeito. A Educação é refletida nas narrativas de cada sujeito, especialmente em suas narrativas (auto)biográficas, que ajudam a fomentar e construir as identidades dos sujeitos em seus mais variados estados e níveis (ROSANELLI, 2018; RÜSEN, 2010, 2015; CUNHA, 2018, 2019; CANDAU, 2011). Quando estas identidades são de sujeitos docentes e/ou historiadores, elas se refletem nas práticas relacionadas ao Ensino de História e a própria construção do conhecimento histórico científico.

Nesse sentido, o tema proposto nessa pesquisa de mestrado, em sua delimitação temporal e problemática, permite refletir esses elementos e buscar entendê-los melhor, analisando a construção da cultura histórica<sup>8</sup> em relação ao ensinar, ao trabalho do historiador

---

<sup>7</sup> Sujeito como indivíduo e ser social, um ser humano complexo entendido em várias dimensões (CUNHA, 2018). Essa definição aplica-se para todo sujeito social, histórico e cultural, pois, em suas várias dimensões constituintes, o sujeito está interligado ao mundo em que vive, sobre o qual age, reage e interage, na relação consigo e com os outros (ROSANELLI, 2018; CUNHA, 2018; FERRAROTTI, 2014; CUNHA, ROSANELLI, 2019).

<sup>8</sup> Cultura histórica pode ser entendida como a percepção e pensamento histórico de determinado grupo sociocultural no tempo, de modo a interligar a significação do passado e sua interpretação no presente. A cultura histórica é uma forma de perceber os sentidos e significados do tempo e seus elementos identitários, seja por meio do estudo do passado (História), seja por meio da significação pessoal passado (consciência histórica). A cultura histórica de cada tempo/sociedade perpassa a compreensão de mundo e seus sentidos no processo de entendimento do passado, de modo que ela é uma forma de ver e explicar o mundo, a realidade e a experiência humana no decorrer do tempo. (ROSANELLI, 2018; RÜSEN, 2015; MARTINS, 2007, 2017, 2020; GONTIJO, 2019; SCHMIDT, 2020; CERRI, 2021; BONETE, FREITAS, 2015; ABREU, CUNHA, 2019). Segundo Rösen (2015, p. 217), a cultura histórica, por meio da consciência histórica, permite que o sujeito se oriente em relação

enquanto professor e produtor de conhecimento, enquanto inter-relaciona esses conceitos às práticas educativas e aos docentes envolvidos na construção da cultura histórica e, também, educacional.

Além disso, trata-se de analisar narrativas [historiográficas e (auto)biográficas<sup>9</sup>] de formação docente, de maneira que se possa evidenciar o professor como sujeito promotor da construção de identidades<sup>10</sup> por meio do ensino e da aprendizagem e, ao mesmo tempo, identificar nesse processo a construção de saberes e conhecimentos históricos presentes na Educação, no pensar historicamente, que se refletem nas narrativas identitárias desses sujeitos-docentes.

A escolha do tema dessa dissertação encontra justificativa também na trajetória de formação estudantil e acadêmica da própria pesquisadora, que ao longo de sua formação acadêmica e escolar foi reunindo inquietações, refletindo e conhecendo as primeiras referências acerca da temática, e analisando sua própria construção. As experiências vivenciadas instigam questionamentos e, conforme Martins (2017, p. 63) “[...] pesquisar é descobrir [...] colocar sob a luz crítica do juízo a realidade experimentada, vivida e pensada”. Assim, a pesquisadora encontrou campo fértil para suas reflexões, no campo da Educação, da História e da Educação Histórica, no Núcleo de Estudos sobre Memória e Educação – CLIO (CE/UFSM), coordenado pelo Professor Dr. Jorge Luiz da Cunha, onde as trajetórias dos participantes em formação e/ou atuação profissional e suas narrativas (auto)biográficas ajudam a inspirar e instigar as reflexões desta pesquisa.

O sujeito, é um ser em formação permanente, que em sua trajetória significa e interpreta o mundo a partir de ideias e conceitos que conhece, vivencia e absorve ao longo de sua vida. Entretanto, enquanto um ser em formação, o sujeito é constituído de mudanças e transformações que, na narrativa que ele faz de si, afirma suas percepções e as significa, de modo que está sempre aprendendo e construindo conhecimento, assim como a própria

---

a suas experiências passadas e seu presente, com a significação dessa percepção temporal, de modo que a cultura histórica pode ser entendida como “[...]o suprasumo dos sentidos constituídos pela consciência histórica humana.” (RÜSEN, 2015, p. 217). Como destaca Martins (2017, p. 88), “a cultura histórica é [...] a articulação, bem sucedida na prática, da consciência histórica na prática, da consciência histórica no seio da vida social. Essa cultura possui três dimensões práticas: uma dimensão cognitiva (estruturação de acordo com critérios de pertinência, verdade), uma dimensão política (articulação em torno de meios de poder e eficácia) e uma dimensão estética (a enunciação discursiva lança mão de recursos estilísticos agradáveis, belos).”.

<sup>9</sup> As narrativas (auto)biográficas, entendidas nas perspectivas de Abrahão (2018); Abrahão, Cunha, Bôas (2018); Cunha (2012, 2019); constituem uma experiência de formação do sujeito, do narrar de si, do outro e para si, de forma a se (auto)reconhecer na própria narrativa de vida e na narrativa do outro. Nesta pesquisa as narrativas (auto)biográficas são usadas numa abordagem teórico-metodológica, como um aporte teórico para a Educação Histórica, não sendo analisadas e utilizadas diretamente.

<sup>10</sup> O conceito de identidade baseia-se nas concepções de Rosanelli (2018); Rosanelli; Machado; Cunha (2019, 2020); Candau (2011); Possamai (2013), Rösen (2015) e Moresco; Ribeiro (2015), que ressaltam a identidade como singularidade, processo e construção, do sujeito, pelo sujeito e deste em relação ao Outro.

História (ROSANELLI, 2018; RÜSEN, 2010, 2015; CUNHA, 2018, 2019; ABRAHÃO, 2018; FERRAROTTI, 2014; ROSANELLI; MACHADO; CUNHA, 2019, 2020, 2021).

Diante disso, é importante analisar a teoria que compõem uma parte do Ensino de História<sup>11</sup>, a fim de compreender como essa influencia na formação de professores de História e na própria prática do docente. Dessa forma, podemos analisar como o Ensino de História contribui na construção de identidades de professores a partir da reflexão sobre os conceitos usados para pensar o próprio Ensino de História, a partir da corrente teórica da Educação Histórica e das narrativas. Portanto, essa pesquisa se torna necessária para analisar como se dá o entendimento conceitual, teórico e, ao mesmo tempo, a inter-relação entre teorias e práticas educacionais formativas de sujeitos educadores.

Revela-se também a viabilidade da investigação e a originalidade envolvida nela, pois a pesquisa está centrada em concepções teóricas apropriadas pelas práticas educativas e suas interfaces, relatadas em distintas narrativas (auto)biográficas apresentadas em eventos da área de Educação e de Ensino no Brasil, bem como, através de publicações acadêmicas de dissertações e teses defendidas entre os anos de 2016 e 2020<sup>12</sup>. A apropriação da teoria pela prática do historiador-professor no Ensino de História enquanto uma de suas possibilidades profissionais, permite aproximar a construção do conhecimento histórico abstrato e as realidades significativas desses sujeitos.

Ademais, conforme já evidenciado, as experiências e significações construídas na trajetória desta pesquisadora também influenciam na construção da justificativa desta dissertação de mestrado, pois além do que essa aprendeu e construiu de conhecimento ao longo de sua formação na área de História, a discussão e reflexão sobre a prática do historiador enquanto professor também esteve presente, de forma que permitiu um pensar mais dinâmico para o que é a própria História e os conceitos usados por ela, que parecem muitas vezes estar mais ligados a historiografia e teorias, ou com a própria área da Educação do que com a realidade sociocultural e de sentidos que cercam o historiador como sujeito histórico que é<sup>13</sup>.

Evidencia-se que, os antecedentes considerados significativos nessa reflexão sobre teoria da História pensada para o Ensino de História, demonstram uma discussão parcial e, até

---

<sup>11</sup> Conforme evidenciado pelos conceitos escolhidos: Educação Histórica, Ensino de História, consciência histórica, narrativa e identidade.

<sup>12</sup> Conforme a delimitação temática e o Estado da Arte (Capítulo 2.2) presentes nessa dissertação.

<sup>13</sup> Vale destacar que essa perspectiva problematiza o distanciamento existente entre a vida prática e a construção científica da História. Contudo, a reaproximação entre esses elementos proposta por Rüsen não coloca um ou outro elemento em segundo plano, mas sim pensa uma relação de coexistência e equilíbrio entre a teoria e a prática no campo da História.

mesmo, superficial sobre a questão docente e as variáveis deste processo, muitas vezes considerada de menor importância na formação do historiador<sup>14</sup>.

Assim, a formação é também realizada pela estruturação da pesquisa em forma narrativa (dissertação), de forma que “[...] a escrita e a composição de todo relato narrativo organizam todo o estudo. [...] Sou fascinado pela arquitetura de um estudo, por como ele é composto e organizado pelos escritores.” (CRESWELL, 2014, p. 171 – grifos do autor). Essa citação, retirada do livro “Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens”, de John W. Creswell (2014), aborda um pouco a escolha que faço ao organizar e dividir a presente dissertação de mestrado da seguinte forma: no primeiro capítulo denominado “Introdução”, apresento a proposta desta dissertação de mestrado, com uma breve contextualização das reflexões que a originaram, bem como a definição temática, sua delimitação, os objetivos gerais e específicos, a problematização e a justificativa que embasam essa pesquisa.

No segundo capítulo, intitulado “Entre conceitos e caminhos: as bases da fundamentação teórica e do Estado da Arte” apresento os elementos teóricos e iniciais da pesquisa, de modo a ser dividido em duas partes, abordando, respectivamente, a fundamentação teórica com as especificações conceituais dessa pesquisa, e o desenvolvimento do Estado da Arte. Assim, no item 2.1, intitulado “Conceito puxa conceito: uma fundamentação teórica acerca da Educação Histórica e do Ensino de História na construção de identidades narrativas”, trago a fundamentação teórica da pesquisa, especificando os conceitos Educação Histórica, Ensino de História, consciência histórica, identidade e narrativa, utilizados na pesquisa, e algumas das inter-relações entre eles. Abordo também, no item 2.2, intitulado “Iniciando a pesquisa: um levantamento de Estado da Arte”, algumas das pesquisas já realizadas na área de Educação (e História) que se relacionam com a temática e os conceitos escolhidos.

No terceiro capítulo, intitulado “Metodologia: os meios para os fins”, apresento a metodologia e os métodos escolhidos para a pesquisa, de modo a demonstrar como se pretende alcançar os objetivos propostos. No quarto capítulo, intitulado “Dos dados e resultados: interligando conceitos e construindo narrativas”, apresento os resultados e a análise das fontes escolhidas, de modo a compreender os usos conceituais presente nas fontes e como estes se relacionam com a construção de identidades narrativas. Assim, no item 4.1, intitulado “Dos dados: as fontes e suas especificações”, trago a especificidades das fontes

---

<sup>14</sup> Conforme evidenciado na fundamentação teórica dessa dissertação (capítulo 2.1).

analisadas, identificando suas principais características. No item 4.2, intitulado “Dos resultados: as fontes, os conceitos e as narrativas”, apresento a análise das fontes em si, destacando, inicialmente uma análise quantitativa das mesmas e na sequência uma breve análise qualitativa-interpretativa, com os principais pontos e conceitos presentes nas fontes e suas relações com a Educação Histórica e a formação docente e de identidades narrativas.

Por fim, no quinto capítulo, intitulado “Considerações finais”, abordo algumas considerações finais dessa pesquisa, ressaltando alguns resultados e possibilidades de ampliação da pesquisa futuramente.

## 2. ENTRE CONCEITOS E CAMINHOS: AS BASES DA FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E DO ESTADO DA ARTE

*“O que importa na vida não é o ponto de partida, mas a caminhada”  
Cora Coralina*

A caminhada de todo pesquisador é fundamentada por pesquisas e conhecimento já produzido ao longo do caminhar da humanidade. Assim, cada nova pesquisa necessita de bases e elementos conceituais para dar-lhe não apenas credibilidade científica, mas para interligá-la ao conhecimento já existente e produzido anteriormente, especialmente pelo conhecimento não ser algo estático e imutável.

Vale ressaltar que “[...] o conhecimento é um processo, um exercício de produção de consciência, individual, coletiva, para si mesmo e para os outros, de maneira particular, mas também conjunta com outros sujeitos [...]” (ROSANELLI, 2018, p. 17). Dessa forma, o conhecimento se constrói interligando narrativas, discursos, perspectivas e experiências que formam, não apenas as teorias aplicadas e ligadas as realidades empíricas dos sujeitos, mas também as diversidades metodológicas e interpretativas que entrelaçam paradigmas e teorias na construção e no diálogo das ciências e da própria História (MARTINS, 2017; CUNHA, 2019).

Nessa perspectiva, pensando os caminhos e os conceitos que embasam essa dissertação de mestrado, o presente capítulo aborda os elementos conceituais e teóricos que baseiam e sustentam essa pesquisa, bem como os elementos de Estado da Arte de produções já existentes com relação a temática proposta para essa dissertação. Com o intuito de uma melhor compreensão e organização desta narrativa de pesquisa, divido esse capítulo em duas partes.

Na primeira, apresento os elementos conceituais, destacando os referenciais teóricos que sustentam essa investigação, bem como as delimitações dos conceitos de Educação Histórica, Ensino de História, consciência histórica, identidade e narrativa, escolhidos conforme a temática proposta. Na segunda parte, apresento os levantamentos iniciais dos dados dessa pesquisa de mestrado, na forma de uma investigação de Estado da Arte ou levantamento bibliográfico<sup>15</sup> de pesquisas já realizadas na área de Educação e História que se relacionam com a temática e os conceitos escolhidos, a fim de verificar e mapear indagações já realizadas dentro do meio científico e acadêmico.

---

<sup>15</sup> A terminologia Estado da Arte e levantamento bibliográfico variam conforme o referencial teórico utilizado, conforme é especificado no item 2.2 desse capítulo.

## 2.1 CONCEITO PUXA CONCEITO: UMA FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA ACERCA DA EDUCAÇÃO HISTÓRICA E DO ENSINO DE HISTÓRIA NA CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES NARRATIVAS

*“Toda pesquisa deve conter premissas ou pressupostos teóricos sobre os quais o pesquisador [...] fundamentará sua interpretação.”, [pois] “Pesquisa alguma parte da estaca zero.”*

(Adaptado de MARCONI; LAKATOS, 2021, p. 245-246)<sup>16</sup>.

A construção de uma pesquisa é um processo complexo que dialoga com pesquisas já realizadas e o conhecimento que já foi produzido anteriormente, como a epígrafe que abre esse capítulo enfatiza. Assim, para contemplar o tema dessa pesquisa, é necessário apresentar os autores e conceitos que a fundamentam teoricamente.

Nesse sentido, é importante ressaltar que a construção do conhecimento histórico que cada sujeito<sup>17</sup> realiza ao longo de sua vida está em constante formação, assim como o desenvolvimento de sua consciência histórica<sup>18</sup> e identitária. Esse processo começa bem antes do conhecimento histórico escolar ou acadêmico ser formado (ROSANELLI, 2018). Na graduação em História, podemos construir e produzir conhecimento histórico mais especializado e aprofundado, com mais rigor do que aquele conhecimento histórico escolar. Assim, o Ensino de História, em especial para graduandos da Licenciatura em História, passa a adquirir um foco maior como construtor de conhecimento, ao possibilitar pensar e construir conhecimentos e saberes voltados não apenas para o trabalho do historiador enquanto um profissional da pesquisa, mas também para o historiador enquanto professor.

O historiador é entendido no presente como um sujeito sócio histórico e cultural (ROSANELLI, 2018). Como tal, ele está em constante processo de formação e de construção identitária que se reflete em suas práticas pedagógicas, quando é também um docente. Logo, refletir sobre a forma com que a Educação como um todo e, dentro dela, o Ensino de História, e as práticas educativas significativas, constroem identidades narrativas de sujeitos-docentes por meio de referências bibliográficas ligadas a Educação Histórica, torna importante pensar a construção do conhecimento e das próprias práticas educativas nesse contexto.

Diante disso, a fundamentação teórica para essa pesquisa baseia-se em autores relacionados à Educação Histórica, a teoria da História, a identidades e narrativas, e a própria

<sup>16</sup> Citação original: “Todo projeto de pesquisa deve conter premissas ou pressupostos teóricos sobre os quais o pesquisador [...] fundamentará sua interpretação.” (MARCONI; LAKATOS, 2021, p. 245); “Pesquisa alguma parte da estaca zero.” (MARCONI; LAKATOS, 2021, p. 246).

<sup>17</sup> CUNHA (2018); ROSANELLI (2018); CUNHA, ROSANELLI (2019).

<sup>18</sup> Conceito de consciência histórica entendida aqui na perspectiva de Jörn Rüsen (2010, 2015) e seus usos empíricos relacionados ao Ensino de História por meio do viés teórico da Educação Histórica (ROSANELLI, 2018).

Educação como grande área, dos quais destacam-se: Jörn Rüsen (2010, 2015, 2020), Maria Auxiliadora Schmidt (2018<sup>19</sup>, 2019, 2020), Estevão Chaves de Rezende Martins (2017, 2019, 2020), Jorge Luiz da Cunha (2012, 2018, 2019, 2020), Franco Ferrarotti (2014), Candau (2011), entre outros. Esses referenciais teóricos ajudam a estabelecer inter-relações entre o Ensino de História e a construção de identidades narrativas de sujeitos docentes, a partir da Educação Histórica.

A Educação Histórica<sup>20</sup> é uma corrente teórica e prática, usada para delimitar os conceitos a serem analisados. Ela tem sido baseada, principalmente, nas elaborações e estudos de Jörn Rüsen<sup>21</sup>, que propõe a legitimação da História enquanto ciência e disciplina de conhecimento e de explicação das ações humanas, tanto no mundo, quanto do próprio ser humano enquanto indivíduo e sujeito, em relação a sua vida e seu “*continuum temporal*” de passado, presente e futuro interligados (GERMINARI, 2011, p. 94-95), relacionando vivências de sua trajetória de vida com interpretações e ressignificações do passado, tanto individual quanto coletivo (RÜSEN, 2010, 2015, 2020; SCHMIDT, URBAN, 2018; SCHMIDT, 2019, 2020).

Nesses estudos acerca da Educação Histórica, alguns pesquisadores têm focado nas diversas abordagens a respeito da Educação e da aprendizagem histórica, com o uso de conceitos como consciência histórica<sup>22</sup>. Diante da interpretação sobre a qualidade da aprendizagem estar ligada a construção de ideias e conhecimentos sistemáticos sobre a História por cada sujeito, a Educação Histórica reflete sobre as maneiras que a aprendizagem influencia em uma apropriação desses conhecimentos em suas vidas cotidianas, sem desconsiderar ou ignorar os conhecimentos prévios que estes sujeitos possuem mesmo antes de ingressar no mundo escolar/acadêmico (ROSANELLI, 2018; SCHMIDT; URBAN, 2018), conhecimentos esses que se refletem nas narrativas desses sujeitos.

---

<sup>19</sup> SCHMIDT, URBAN, 2018.

<sup>20</sup> No Brasil, os estudos acerca dessa corrente teórica desenvolvidos nos últimos anos, tem destaque na Universidade Federal do Paraná (UFPR), em especial no trabalho do Laboratório de Pesquisa em Educação Histórica (LAPEDUH/UFPR), mas também tem sido notáveis em outras instituições como a Universidade Federal de Goiás (UFG), a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), entre outras.

<sup>21</sup> É importante ressaltar que as colocações de Rüsen não são as únicas a definirem o campo da Educação Histórica. Essa corrente teórica, possui várias vertentes, dentre as quais, a matriz de Jörn Rüsen é uma das mais difundidas.

<sup>22</sup> A consciência histórica é um dos principais conceitos abordados pela Educação Histórica, de modo que serve de base tanto para pensar o Ensino de História e sua aprendizagem, quanto para pensar a formação do sujeito histórico e a construção do conhecimento histórico como um todo (ROSANELLI, 2018; RÜSEN, 2010, 2015; SCHMIDT; URBAN, 2018; SCHMIDT, 2019, 2020, CUNHA, 2020; GERMINARI; URBAN, 2020; MARTINS, 2017, 2019, 2020; ROSANELLI; MACHADO; CUNHA, 2019, 2020).

A Educação Histórica procura debater também a relação de ensino e aprendizagem em meio a esse processo formativo, de modo que o conhecimento em cada sujeito não é apenas formado e construído na trajetória de formação escolar e acadêmica deste sujeito, mas sim na (e em) relação com o mundo em que ele está inserido. A compreensão acerca do passado em relação ao presente do sujeito, por exemplo, não está limitada a essa compreensão restrita de ensino ligada a escola, pois o conhecimento histórico de cada sujeito é construído conjuntamente com sua trajetória de vida e formações identitárias pessoais (ROSANELLI, 2018; RÜSEN, 2010, 2015; SCHMIDT; URBAN, 2018; SCHMIDT, 2019, 2020, CUNHA, 2019, 2020). Dessa forma, a Educação Histórica é também um campo específico de conhecimento, como uma “linha de pesquisa dentro do universo mais amplo das investigações em ensino de História” (GERMINARI; URBAN, 2020, p. 2), de modo que, ligada a Didática da História, aproxima o Ensino da construção científica do conhecimento histórico (SCHMIDT, 2019, 2020).

Segundo Maria Auxiliadora Schmidt (2019, 2020), a Educação Histórica surge como que em resposta a uma perspectiva mais crítica de construção da ciência da História que está ligada também ao ensino e aprendizagem da História na sala de aula, pois,

A consolidação da História como ciência excluiu a Didática da História do centro da reflexão do historiador sobre sua própria profissão, sendo substituída pela metodologia da pesquisa histórica, provocando uma separação entre o ensino da História e a sua pesquisa. Durante o processo de “cientifização” da História o ensino passou a ser visto como atividade de menor valor, secundária, de mera reprodução do saber acadêmico [...]. (SCHMIDT, 2019, p. 36).

Esse elemento científicizador da História se mantém presente na constituição da área da História, de modo que a Educação e a História passam por uma separação, distinguindo o professor de História do historiador enquanto profissional da História (SCHMIDT, 2019, 2020). Dessa forma, a partir da segunda metade do século XX, desenvolve-se uma nova forma de abordar a História em relação ao ensino de História, especialmente por meio da Educação Histórica ligada a Didática da História e a Teoria da História (SCHMIDT, 2019, 2020; SCHMIDT; URBAN, 2018; GERMINARI; URBAN, 2020; RÜSEN, 2015, 2020; MARTINS, 2017). Ademais, essas perspectivas permitem, como coloca Schmidt (2019, p. 37), “[...] afirmar que o campo da educação histórica tem uma tradição historicamente constituída, que remonta à década de 1970 na Europa e à década de 1990 no Brasil”.

Dessa forma, com base na Educação Histórica e suas particularidades, entende-se que a relação de ensino e aprendizagem é muito mais profunda que o processo escolar de Educação formal, pois ensinar e aprender são aspetos complexos, interligados e ao mesmo

tempo distintos. O conhecimento é um processo, um exercício de produção de consciência, individual, coletiva, para si mesmo e para os outros, de modo particular, mas também conjunta com outros sujeitos. Nesse viés, a Educação tem um papel importante da formação do sujeito e na construção de suas identidades e narrativas, pois a partir da significação do conhecimento por meio de práticas educativas significativas, o sujeito pode ressignificar a si mesmo, suas identidades e seus conhecimentos, de forma a repensar sua interação no mundo em que vive (ROSANELLI, 2018). Como ressalta Cunha (2020),

Existem, hoje, inúmeras respostas às dificuldades em conhecer, entender e transformar a realidade. As que se apresentam como mais importantes são as práticas formativas escolares e não escolares. Entre elas a Educação Histórica, que se apresenta como a ressignificação da memória histórica e o reconhecimento de suas possibilidades transformadoras na constituição de uma consciência histórica de si e dos coletivos diversos em que cada sujeito está inserido. (CUNHA, 2020, p. 70).

Assim, um conceito que ganha destaque é o de consciência histórica, que pode ser caracterizada como “[...] uma categoria geral que não apenas tem relação com o aprendizado e o ensino de história, mas sobre todas as formas de pensamento histórico; através dela se experencia o passado e o interpreta como história” (RÜSEN, 2010a, p. 36). Segundo Rüsen (2010, 2015), a consciência histórica é uma parte fundamental do processo de construção do conhecimento, da própria identidade e da formação histórica do sujeito. Essa consciência se reflete nas práticas profissionais e percepções teóricas que cada sujeito utiliza, com diversas significações, em sua trajetória de vida. No caso do historiador-professor, isso também se reflete na interpretação e apropriação que este faz do conhecimento histórico ao pensar o Ensino de História.

Como define Martins (2019), no verbete “Consciência Histórica” do “Dicionário de Ensino de História”,

Consciência Histórica é a expressão utilizada contemporaneamente para designar a consciência que todo agente racional humano adquire e constrói, ao refletir sobre sua vida concreta e sobre sua posição no processo temporal da existência. Ela inclui dois elementos constitutivos: o da identidade pessoal e o da compreensão do conjunto social a que pertence, situados no tempo. (MARTINS, 2019, p. 55).

Essa definição corrobora a perspectiva de Rüsen (2010, 2015, 2020) sobre o papel da consciência histórica no Ensino de História e na própria formação do sujeito, pois como ele ressalta,

A consciência histórica abre o leque de questões tanto acerca de um passado desafiador quanto sobre uma perspectiva de futuro, afirmativa e crítica. Essa consciência se enraíza no presente e é portadora de experiências de sua própria

evolução temporal, ao pôr questões ao passado e a nutrir expectativas para o futuro. (RÜSEN, 2020, p. 18).

Com base nessa perspectiva, a consciência histórica pode ser entendida como uma ligação do Sujeito com a História e apropriação desta por ele, de modo a questioná-la e interpretá-la, conforme seus próprios conceitos construídos, significados e transformados ao longo da vida, embasado pela consciência histórica que vem formando em si. Ela é sempre um processo, que ocorre em cada sujeito humano de modo diferenciado, especialmente devido a particularidade do singular que cada sujeito representa, tanto em relação a si mesmo quanto em relação aos outros sujeitos. (ROSANELLI, 2018; RÜSEN, 2010, 2015, 2020; MARTINS, 2017, 2019, 2020).

Dessa forma, a consciência histórica é um processo fundamental na constituição do sujeito e de sua identidade. Como coloca Martins (2017),

[...] cada indivíduo carece de orientar-se no agir concreto por um pensamento [...] no qual é indispensável a transformação, em história, do tempo vivido na experiência do dia a dia (o que inclui a memória e a tradição do passado) – transformação essa operada pela reflexão. Tal apropriação é um elemento-chave da constituição do sujeito histórico, tomado individualmente. (MARTINS, 2017, p. 268).

Essa apropriação do passado experienciado por meio da consciência histórica permite que o sujeito signifique e atribua sentido ao vivido e rememorado, transformando-o em história e narrativa, de modo que,

O pensamento histórico nutrido pela memória elabora-se em consciência histórica como fator de situação social e cultural de indivíduos e comunidades. A tríade pensamento histórico, consciência histórica, e cultura histórica formam o arcabouço de formação da identidade pessoal e social de cada indivíduo no tempo presente. (MARTINS, 2020, p. 52).

Assim, a formação do sujeito e a construção de suas identidades por meio da Educação, relacionada ao ensinar História, possibilita construir sentidos significados acerca do conhecimento histórico para docentes e discentes, de maneira a também formar esses conhecimentos, mesmo que teóricos, e eles possam ser interligados as identidades de cada um desses sujeitos por meio das narrativas diretas e indiretas que eles constroem (ROSANELLI, 2018; CUNHA, 2018, 2019, 2020; CUNHA; ROSANELLI, 2019). A narrativa é, assim, a expressão palpável da Consciência Histórica.

Nas palavras de Rüsen (2010a, p. 95, grifo do autor), “[...] a narrativa é um processo de *poiesis*, de fazer ou produzir uma trama da experiência temporal tecida de acordo com a necessidade de orientação de si no curso do tempo [...]”. Junto a ela o sujeito pode expressar suas identidades, seus conhecimentos e aprendizados, significados por suas Consciências

Humanas, dentro das quais está a consciência histórica. Essa última entendida como um elemento de construção identitária e de conhecimentos significados, na qual as experiências de cada sujeito só ganham sentido se contextualizadas por ele, isso inclui a Educação e o Ensino de História, relacionado às práticas educativas onde a significação do aprendizado ganha forma e sentido na trajetória do sujeito.

Nesse processo de significação, cada sujeito como parte integrante de um todo, age sobre ele de forma semelhante com a maneira que é instigado por ele. O sujeito, mediante a complexidade que o constitui, deve ser entendido em dimensões variadas, que remetem a sua colocação no mundo em que vive e nas relações que estabelece com outros sujeitos. Assim,

[...] o sujeito deve ser compreendido em três dimensões (CHARLOT, 2000): - enquanto **ser humano**, aberto a um mundo que não se reduz ao aqui e agora, portador de desejos e movido por eles na relação com os outros seres humanos; - enquanto **ser social** que ocupa uma posição no espaço social e que está inscrito em relações sociais; e, - enquanto **ser singular**, como aquele que tem uma história, que interpreta e dá sentido a esse mundo, à posição que ocupa nele, às relações que estabelece com outros seres, à própria história e sua singularidade. Esse sujeito, que é um ser humano, social e singular age no e sobre o mundo, se produz e é produzido através da educação, num processo nunca completamente acabado e que só é possível mediante a interação com o outro na interação social. (CUNHA, 2018, p. 211, grifo do autor).

Entretanto, é preciso reconhecer e lembrar das peculiaridades da subjetividade singular de cada sujeito, presentes nesse processo, pois cada identidade e, junto a ela, as Consciências Histórica e Humanas, irão definir temporariamente a percepção do mundo, talvez alguns traços permanentes da identidade e dessa visão sobre o mundo que o sujeito constitui com suas experiências. Dessa maneira, continuidades e discontinuidades identitárias estão tão presentes quanto mudanças e novas apropriações que cada sujeito faz ao longo dos diferentes tempos que vive e presencia (ROSANELLI, 2018; ROSANELLI; MACHADO; CUNHA, 2019).

Cada sujeito, ao afirmar-se em suas identidades ou expressar suas memórias, recorre a narrativa como meio de organizar os sentidos que atribuímos ao mundo e a nós mesmos. A narrativa permite a ressignificação de nossas próprias percepções, pois quando entramos nesse processo de pensar, falar ou escrever algo sobre nossa própria identidade, estamos novamente vendo a nós mesmos com os olhos que temos em tempos diferentes, ou seja, ressignificando o que vivemos com base naquilo que estamos vendo e vivendo naquele dado momento, de forma que a narrativa muda conforme nossas próprias percepções mudam (ROSANELLI, 2018; CUNHA; ROSANELLI, 2019).

A identidade é baseada na identificação do *eu* em relação ao contraste e a diferença para com o *outro*, de modo que as memórias do passado, que são significadas na afirmação do *eu*, existem na disparidade com o *outro* (ROSANELLI, 2018; RÜSEN, 2015; CANDAU, 2011; FERRAROTTI, 2014; SILVA; SILVA, 2021b). Silva e Silva (2021b) definem o conceito de identidade dentro das Ciências Humanas como “[...] uma característica de um indivíduo de se perceber como o mesmo ao longo do tempo [...]” (SILVA; SILVA, 2021b, p. 202), de modo que essa identidade “[...] é um sistema de representações que permite a construção do “eu”, ou seja, que permite que o indivíduo se torne semelhante a si mesmo e diferente dos outros. Tal sistema possui representações do passado, de condutas atuais e de projetos para o futuro.” (SILVA; SILVA, 2021b, p. 202).

Essa perspectiva conceitual, pode ser corroborada pelas palavras de Rösen (2015), quando ele afirma que

A identidade é sempre, também, a diferença para com os outros, tanto no caso da identidade pessoal com respeito à outra pessoa, quanto no da identidade social relativamente às demais formações sociais. Poder dizer “eu” ou “nós” pressupõe necessariamente um “não eu” ou um “não nós”. Todo ser próprio pressupõe a respectiva alteridade dos outros. Ou seja: a diferenciação é operada pela subjetividade humana em conjunto com sua relação a si mesma. (RÜSEN, 2015, p. 266-267).

Dessa forma, a construção identitária é um processo amplo e contínuo que está interligado aos processos formativos de cada sujeito e suas relações com o meio sociocultural a que está inserido (ROSANELLI, 2018; FERRAROTTI, 2014; RÜSEN, 2015).

Tudo isso está e é refletido na construção do Ensino de História e das percepções que os sujeitos historiadores-professores fazem sobre si mesmos e transpassam na construção do conhecimento histórico, para si e para/com seus alunos. Como ressalta Martins (2017, p. 208), “[...] o ensino de história encontra [...] sua missão mais destacada no estabelecimento da correlação substantiva entre a vida cotidiana do presente e o passado historicizado”. Isso destaca-se em duas dimensões, uma interna e outra externa, que interligadas abrangem, respectivamente, “[...] as questões referentes à formação profissional do historiador e de sua habilitação ao ensino, à organização das práticas de ensino e dos conteúdos nela adotados, à produção dos meios de apoio ao ensino e à difusão da história em meio escolar” (Idem, p. 275), e na outra dimensão, há

[...] dois grandes conjuntos de questões: o primeiro tem a ver com o ambiente social e cultural em que a história é pensada, produzida (como historiografia) e ensinada. O segundo é a repercussão da história na formação do pensamento, da consciência e da cultura histórica, tanto dos alunos dos sistemas escolares quanto do público em

geral, mediante a ilimitada diversidade de usos (e por sua vez de abusos) da história e da historiografia na cultura contemporânea. (MARTINS, 2017, p. 275-276).

Ademais, o Ensino de História é parte fundamental do pensar historicamente e da própria ação do historiador (NICOLINI, 2020). Como destaca Cerri (2011), o Ensino de História é uma questão/problema que envolve a prática e a teoria, tanto da História quanto da Educação, de modo que o diálogo é fundamental. Assim, a consciência histórica interliga os vários elementos, pois ela

[...] não se resume ao passado e à memória, mas às projeções que fazemos para o nosso futuro. [...] Nessa dinâmica, a minha identidade (construída em grande parte pela minha história) e a identidade coletiva (construída em grande parte pela história nacional) são fundamentais. E aqui está a ligação entre a consciência histórica e o ensino de história, bem como os vários usos sociais que o conhecimento histórico assume. (CERRI, 2011, p. 15).

Portanto, a construção do Ensino de História se interliga a vários outros elementos e conceitos, como Educação Histórica, consciência histórica, narrativa e identidade. Esses conceitos escolhidos e definidos com base nos referenciais teóricos indicados<sup>23</sup>, são complexos e interligados, tanto na formação do docente enquanto sujeito, mas também de sua formação docente pensada para a prática educacional efetiva e significativa. Dessa forma, o objetivo de, por meio de uma análise teórica-reflexiva e bibliográfica, verificar a inter-relação entre o Ensino de História e a construção de identidades narrativas de sujeitos docentes, a partir da Educação Histórica, pode ser alcançado a partir do entendimento dos conceitos de Educação Histórica, Ensino de História, consciência histórica, narrativa e identidade, escolhidos como parâmetros de formação de profissionais historiadores-professores que trabalham com a significação do conhecimento em suas práticas docentes.

## 2.2 INICIANDO A PESQUISA: UM LEVANTAMENTO DE ESTADO DA ARTE

*“Ciência é uma forma específica de conhecimento, que se distingue de outras formas por determinados procedimentos de produção e garantia de validade do saber. Saber científico é conhecimento, e conhecimento é uma forma especialmente destacada do saber.”*  
(RÜSEN, 2015, p. 60).

A epígrafe de Rüsen (2015) que abre essa seção, destaca a construção do conhecimento enquanto parte específica da ciência, de modo que seu desenvolvimento está

---

<sup>23</sup> Rosanelli (2018); Rüsen (2010, 2015, 2020); Schmidt (2019, 2020); Cunha (2018, 2019, 2020); Martins (2017, 2019, 2020); Cunha; Rosanelli (2019); Rosanelli; Machado; Cunha (2019, 2020, 2021); Schmidt; Urban (2018); Ferrarotti (2014); Candau (2011); Germinari; Urban (2020); Cerri (2011); Nicolini (2020); Silva; Silva (2021b).

voltado a questões metodológicas e de validação do saber. Como coloca Rüsen (2015), no caso específico da História enquanto ciência, o conhecimento histórico científico se baseia na pesquisa e na regulação metodológica do pensamento histórico. Esse processo, permite a validação do conhecimento histórico enquanto parte de uma ciência maior, a História, e não apenas rememoração do passado ou história<sup>24</sup>.

Nesse sentido, a construção de todo conhecimento histórico advém de um processo de validação metodológica em busca da construção de verdades<sup>25</sup>. Rüsen (2015, p. 64) destaca que “[...] todas as histórias enunciam pretensões de verdade”, de modo que a verdade não é absoluta e única, mas interligada a fonte e a metodologia empregada, pois “[...] o pensamento histórico torna-se ciência [...] quando a efetivação dessas pretensões de verdade dependem de procedimentos metódicos [...]” (RÜSEN, 2015, p. 64). Para essa efetivação, Rüsen (2015) estabelece alguns critérios de verdade<sup>26</sup> que podem ser aplicados a diversos métodos e fontes. Esses critérios de verdade, mediante suas plausibilidades (RÜSEN, 2015, p. 65-68), permitem construir e moldar o pensamento histórico em relação a cientificidade da História enquanto ciência, de modo que os elementos metodológicos de interpretação e percepção da fonte são fundamentais. Ademais, como destaca Arruda (2018), pautando-se em Rüsen (2015), as perguntas de uma pesquisa respondidas por meio da aplicação de métodos, enquanto regras procedimentais, tem sua validade atestada por meio dos critérios de plausibilidade que interligam as dúvidas do pesquisador aos resultados por meio da interpretação das fontes e suas particularidades.

Nessa perspectiva, visando a construção do conhecimento de modo científico e associado a seriedade da academia, a pertinência de um tema pode ser enfatizada pelo levantamento do que já foi produzido sobre o assunto, com a construção do Estado da Arte acerca da temática dessa pesquisa. O Estado da Arte, também chamado de levantamento

<sup>24</sup> O termo História, com letra maiúscula, é usado no presente para referir-se à História enquanto conceito e ciência, enquanto o termo história, com letra minúscula, é entendido como uma noção geral e simplista da História, como uma espécie de narrativa sem necessariamente possuir valor científico. Contudo, nas citações e fontes, é usada a grafia dos próprios autores.

<sup>25</sup> A noção de verdade histórica é entendida como uma percepção e interpretação do passado permeada pela cientificidade metodológica, como destaca Rüsen (2015, p. 61), “[...] mediante procedimentos metódicos a ciência reivindica verdade para seus conhecimentos, e esses conhecimentos, por sua vez, dependem, para ser obtidos e fundamentados, de regulações metódicas”. Dessa forma, a construção de conhecimentos científicos se dá por meio da busca de verdades, utilizando métodos que podem ser revisitados por outros pesquisadores em busca desse mesmo conhecimento.

<sup>26</sup> Os critérios de verdade para Rüsen (2015, p. 64-68) são pautados em quatro modos de plausibilidade do pensamento histórico, “[...] referentes (a) à experiência, (b) à explicação, (c) ao significado e (d) ao sentido” (RÜSEN, 2015, p. 64), de modo que é necessário identificar os elementos cognitivos dos critérios de verdade que dão cientificidade ao pensamento histórico, que Rüsen (2015, p. 65-68) coloca como I. a plausibilidade empírica, ligada as relações com a experiência; II. a plausibilidade teórica, ligas a força explicativa do fato; III. a plausibilidade normativa, ligada a intersubjetividade aliada a reflexão sobre as percepções do passado; e IV. a plausibilidade narrativa, ligada a utilidade do conteúdo significado para a vida prática do sujeito histórico.

bibliográfico ou “Estado do Conhecimento”<sup>27</sup>, é a parte destinada as considerações sobre as pesquisas já produzidas no âmbito acadêmico e científico (FERREIRA, 2002; BARROS, 2011). Esse tipo de levantamento e pesquisa bibliográfica, como enfatiza Ferreira (2002),

[...] são reconhecidas por realizarem uma metodologia de caráter invariante e descritivo da produção acadêmica e científica sobre o tema que busca investigar, à luz de categorias e facetas que se caracterizam enquanto tais em cada trabalho e no conjunto deles, sob os quais o fenômeno [ou conceito] passa a ser analisado. (FERREIRA, 2002, p. 258).

Ademais, esse levantamento de dados corrobora com a fundamentação e cientificidade de uma pesquisa, pois, como afirma Barros (2011),

A revisão da literatura já existente sobre determinado assunto poderá contribuir precisamente para apontar lacunas que o pesquisador poderá percorrer de maneira inovadora, além de funcionar como fonte de inspiração para o delineamento de um recorte temático original. [...] A revisão bibliográfica, enfim, contribui para aperfeiçoar uma proposta temática inicial. (BARROS, 2011, p. 104).

Dessa forma, o Estado da Arte, embora possa ser caracterizado como um tipo específico de pesquisa (FERREIRA, 2002), de modo geral, ele constitui uma parte de toda pesquisa científica. O Estado da Arte é realizado para embasar e indicar as particularidades da pesquisa que se está realizando, sua cientificidade e seriedade na construção do conhecimento e, ao mesmo tempo, aponta os possíveis diálogos que se pode estabelecer entre a pesquisa em desenvolvimento e as pesquisas anteriores, afinal, como destaca Barros (2011, p. 104), “[...] a Revisão Bibliográfica, em última instância, é um exercício de crítica. Através dela, o autor busca seus interlocutores.”.

Nesse sentido, neste capítulo coloco os elementos encontrados com base em três conceitos-descritores que definem o tema desta pesquisa. Esses elementos são produções acadêmicas – dissertações e teses – publicadas entre 2016-2020 no Brasil, encontradas por meio de pesquisas realizadas no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes<sup>28</sup>, de modo *online*.

### 2.2.1 DESCRITORES: OS CONCEITOS CENTRAIS

*“A ciência lida com conceitos [...]. Para que se possa esclarecer um fato ou fenômeno que se está investigando e ter possibilidade de comunicá-lo de forma não ambígua, é necessário defini-lo [...].”*  
(MARCONI; LAKATOS, 2021, p. 246).

<sup>27</sup> A terminologia “Estado da Arte” ou “Estado do Conhecimento” utilizada por Ferreira (2002) refere-se ao mesmo processo que Barros (2011) denomina “revisão da literatura” ou “revisão bibliográfica”.

<sup>28</sup> Site do Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>. Acesso em: 04 jun. 2021.

Pensar na elaboração da revisão bibliográfica da pesquisa começa com a definição dos conceitos que delimitam esse levantamento, dessa forma, suas definições são fundamentais para que as particularidades dos conceitos escolhidos sejam estabelecidas, mesmo que o conceito possa apresentar vários significados diferentes. Assim, como descritores e conceitos para levantar a produção já existente que possa se assemelhar a temática desse trabalho, escolhi os descritores de **Educação Histórica**, **Ensino de História** e **Narrativa**.

O descritor de **Educação Histórica** refere-se ao conceito e a corrente teórico-prática e metodológica, que aborda a Educação e História em uma relação complexa e interligada. Baseada nas elaborações e estudos de Jörn Rüsen (2010, 2015), que propõe a legitimação da História tanto como disciplina do conhecimento quanto campo de explicação das ações humanas no mundo e sobre si próprio enquanto sujeito, significando e ressignificando o passado histórico, as vivências e experiências do sujeito e suas relações com a vida prática e cotidiana no presente, em relação também com perspectivas de futuro. Como destacam Schmidt e Urban (2018, p. 10), “[...] a Educação Histórica pode ser vista como uma das maneiras de se lidar com os processos de ensino e aprendizagem da História que circulam em todos os âmbitos da sociedade, seja dentro ou fora da escola”.

O descritor de **Ensino de História**, foi escolhido por corroborar diretamente com a prática da história no contexto educacional e também por ser o foco da aplicação prática da Educação Histórica. Além disso, esse conceito, representa uma inter-relação entre a construção do conhecimento histórico e as relações de ensino-aprendizagem presentes não apenas no âmbito da educação básica ou superior, mas também no âmbito da educação de mundo. Como enfatiza Martins (2017, p. 204), “[...] o ensino de história situa-se pois nessa dimensão de complementaridade que evidencia mais uma vez a interseção e a interdependência. Essa dimensão, no ensino, pode ser tradicional, de cunho restrito, como potenciadora, de tipo abrangente”.

Já o descritor **Narrativa** foi escolhido por ser não apenas uma forma de expressão do conhecimento histórico, mas também uma forma de consolidação e afirmação identitária que cada sujeito faz de si mesmo. A narrativa é um daqueles conceitos gerais, mas que pode ser aplicado tanto para a Educação, quanto para a História, pois “[...] a narrativa é um processo de *poiesis*, de fazer ou produzir uma trama da experiência temporal tecida de acordo com a necessidade de orientação de si no curso do tempo” (RÜSEN, 2010a, p. 95, grifo do autor). Nesse sentido, esse descritor é usado associado não apenas a ideia de narrativa identitária, mas também de narrativa (auto)biográfica como elemento de expressão de consciências e

contextualização reflexiva de vivências e experiências do sujeito, no caso da presente pesquisa, do sujeito docente.

Esses descritores abordam, de modo particular, geral e conjunto os elementos da problemática dessa pesquisa, de forma que auxiliam na reflexão acerca de como o ensino de história ajuda a formar não apenas profissionais historiadores-docentes, mas também contribui para a construção do conhecimento histórico como um todo.

### **2.2.2 O CONHECIMENTO DOS PARES**

Os dados encontrados na pesquisa de Estado da Arte realizada junto ao Catálogo de Teses e Dissertações da Capes ressaltam o que foi produzido e publicado no Brasil entre 2016 e 2020. Como esse banco de dados digital abarca uma grande quantidade de instituições e trabalhos, optou-se por delimitar a aplicação do filtro que restringe os resultados. Para o filtro de Grande Área de Conhecimento, optou-se por delimitar a área de Ciências Humanas, com o subcritério do filtro de Área de Conhecimento, Educação e História.

Como essa produção de pesquisa revelou-se bastante ampla, optou-se, já inicialmente, por verificar as dissertações e teses nas áreas de História e Educação, em universidades da Região Sul do Brasil (Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul), que possuam tanto mestrado quanto doutorado em ambas as áreas<sup>29</sup>. Com essa especificação dos padrões de busca, delimitou-se as seguintes instituições para delimitação do levantamento de dados no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUC/RS; Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC; Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS; Universidade Estadual de Maringá - UEM; Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE; Universidade Federal de Pelotas – UFPEL; Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC; Universidade Federal de Santa Maria – UFSM; Universidade Federal do Paraná – UFPR; Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS; Universidade de Passo Fundo – UPF<sup>30</sup>.

Optou-se também por considerar como elemento delimitador, que estas instituições apresentam tanto mestrado quanto doutorado acadêmicos tanto em Educação quanto em

---

29 Conforme pesquisa feita na Plataforma Sucupira, na relação de Cursos Avaliados e Reconhecidos. Levantamento realizado junto ao “Dados Quantitativos de Programas” – Busca avançada [especificadores: Região: Sul; Área de Avaliação: Educação e História (pesquisas por área feitas separadamente e os dados analisados em conjunto)]. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/index.xhtml>. Acesso em 04 jun. 2021.

<sup>30</sup> Na busca no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes e na Plataforma Sucupira, a nomenclatura da Universidade de Passo Fundo (UPF) aparece como Fundação Universidade de Passo Fundo.

História, de modo que uma mesma instituição permita a construção do conhecimento interligando essas duas áreas afins. Destaca-se ainda que, para o Estado da Arte e para a escolha das fontes da pesquisa, optou-se por não considerar na seleção dos dados os mestrados e doutorados profissionais, pois, como a ênfase destes programas está voltada já a prática docente, as pesquisas englobam o ensinar e a formação docente mais diretamente que os mestrados e doutorados acadêmicos.

Utilizando essas especificações nas buscas no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, juntamente com o filtro de Grande Área de Conhecimento, delimitando a área de Ciências Humanas, com o subcritério do filtro de Área de Conhecimento, Educação e História, obteve-se os dados apresentados na sequência. Esses dados<sup>31</sup>, corroboram com o tema desta pesquisa e também sua execução.

Com o descritor **Educação Histórica**, em pesquisa realizada no dia 04 de junho de 2021, no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, foram encontrados 2608 trabalhos, sendo destes 2514 da área de Educação e 94 da área de História, divididos em 954 teses e 1560 dissertações na área de Educação e em 26 teses e 68 dissertações na área de História.

Com o descritor **Ensino de História**, em pesquisa realizada no dia 28 de junho de 2021, no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, foram encontrados 3815 trabalhos, sendo destes 2868 da área de Educação e 947 da área de História, divididos em 1090 teses e 1778 dissertações na área de Educação e em 292 teses e 655 dissertações na área de História.

Com o descritor **Narrativa**, em pesquisa realizada no dia 05 de julho de 2021, no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, foram encontrados 245 trabalhos, sendo destes 146 da área de Educação e 99 da área de História, divididos em 73 teses e 73 dissertações na área de Educação e em 24 teses e 75 dissertações na área de História.

Com base nesses dados quantitativos, realizou-se também uma pesquisa utilizando os três descritores (Educação Histórica, Ensino de História, Narrativa), de modo que, em pesquisa realizada no dia 27 de dezembro de 2021, no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, foram encontrados 5789 trabalhos, sendo destes 4285 da área de Educação e 1504 da área de História, divididos em 1607 teses e 2678 dissertações na área de Educação e em 512 teses e 992 dissertações na área de História<sup>32</sup>.

Dessa forma, a Tabela 1 demonstra os dados quantitativos desse Estado da Arte. Considerando os descritores escolhidos, é importante ressaltar que há uma quantidade

---

<sup>31</sup> O levantamento dos dados quantitativos do Estado da Arte, obtidos no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes foi organizado na Tabela 1.

<sup>32</sup> Destaca-se que entre esses resultados foi encontrada a repetição de vários trabalhos na mesma busca, e em busca realizada em outras datas os resultados (quantitativos) sofreram variações.

significativamente maior de pesquisas defendidas na área da Educação do que na área de História, especialmente tratando dos descritores Educação Histórica e Ensino de História<sup>33</sup>. Além disso, a busca realizada com os três descritores de modo conjunto, apesar de apresentar um número muito maior de resultados, apresentou uma maior repetição de trabalhos, além de indicar os mesmos resultados encontrados anteriormente nas buscas individuais, especialmente dos descritores Educação Histórica e Ensino de História.

TABELA 1 - Dados quantitativos do Estado da Arte

| DESCRITOR   | Quantidade de trabalhos nos filtros selecionados | Trabalhos na área de EDUCAÇÃO |       |              | Trabalhos na área de HISTÓRIA |       |              |
|---|--|-------------------------------|-------|--------------|-------------------------------|-------|--------------|
|   |  | Total                         | Teses | Dissertações | Total                         | Teses | Dissertações |
| Educação Histórica                                      | 2608   | 2514                          | 954   | 1560         | 94                            | 26    | 68           |
| Ensino de História                                      | 3815   | 2868                          | 1090  | 1778         | 947                           | 292   | 655          |
| Narrativa   | 245  | 146                           | 73    | 73           | 99                            | 24    | 75           |
| Educação Histórica,<br>Ensino de História,<br>Narrativa | 5789   | 4285                          | 1607  | 2678         | 1504                          | 512   | 992          |

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Destes dados quantitativos levantados, realizou-se uma análise seletiva dos trabalhos encontrados em cada um dos descritores, de modo que se destacaram os trabalhos que possuem mais aproximação com o tema e/ou com o referencial teórico escolhido. Nessa seleção, percebeu-se que, embora haja um número grande de trabalhos que usam esses descritores, grande parte deles não os aborda de modo interligado. Além disso, pela análise quantitativa desses dados, percebeu-se que, acerca dos descritores escolhidos, há muito mais trabalhos defendidos na área de Educação do que na área de História.

Assim, vale destacar, conforme Tabela 2, do descritor **Educação Histórica**, na área de Educação, I. a dissertação de mestrado em Educação de Daniele Sikora Kmiecik (2020), intitulada “O desenho como narrativa e a aprendizagem histórica”. Essa dissertação, embora utilize de alguns dos mesmos referenciais teóricos que escolhi para minha pesquisa, aborda o processo de aprendizagem de estudantes do Ensino Médio pelo viés dos alunos e de sua

<sup>33</sup> Verificar capítulo 2.1, referente a fundamentação teórica desta pesquisa, onde é aprofundada a relação entre Educação e História, Ensino de História e também a Educação Histórica (SCHMIDT, 2019, 2020).

formação, através de narrativas históricas na forma de desenhos e da perspectiva da história difícil na Educação Histórica.

Do mesmo descritor, **Educação Histórica**, também podem ser destacados os trabalhos: II. “Educação Histórica e Ciência da Educação: Diálogos Epistemológicos”, dissertação de mestrado em Educação de autoria de Juliano Mainardes Waiga (2018); III. “Aprendizagem como essência da Educação Histórica: um percurso a partir da análise de teses e dissertações – 1985 a 2015”, dissertação de mestrado em Educação de Carla Gomes da Silva (2018a); IV. “Consciência Histórica e atribuição de sentidos: perspectivas de jovens estudantes do Ensino Médio em relação à História da Cidade de Curitiba”, dissertação de mestrado em Educação de Geraldo Becker (2017); V. “A formação histórica (Bildung) como princípio da Didática da História no Ensino Médio: teoria e práxis”, tese de doutorado em Educação de Thiago Augusto Divardim de Oliveira (2017); e VI. “O novo humanismo como princípio de sentido da Didática da História: reflexões a partir da consciência histórica de jovens ingleses e brasileiros”, tese de doutorado em Educação de Lucas Pydd Nechi (2017).

TABELA 2 – Trabalhos selecionados do Descritor Educação Histórica - Área de Educação

|   | <b>Título do trabalho</b>  | <b>Autoria</b>                      | <b>Tese ou Dissertação</b> | <b>Ano da defesa</b> | <b>Instituição da defesa (SIGLA)</b> |
|---|--|-------------------------------------|----------------------------|----------------------|--------------------------------------|
| 1 | O desenho como narrativa e a aprendizagem histórica  | Daniele Sikora Kmiciek              | Dissertação de mestrado    | 2020                 | UFPR                                 |
| 2 | Educação Histórica e Ciência da Educação: Diálogos Epistemológicos   | Juliano Mainardes Waiga             | Dissertação de mestrado    | 2018                 | UFPR                                 |
| 3 | Aprendizagem como essência da Educação Histórica: um percurso a partir da análise de teses e dissertações – 1985 a 2015                          | Carla Gomes da Silva                | Dissertação de mestrado    | 2018                 | UFPR                                 |
| 4 | Consciência Histórica e atribuição de sentidos: perspectivas de jovens estudantes do Ensino Médio em relação à História da Cidade de Curitiba    | Geraldo Becker                      | Dissertação de mestrado    | 2017                 | UFPR                                 |
| 5 | A formação histórica (Bildung) como princípio da Didática da História no Ensino Médio: teoria e práxis   | Thiago Augusto Divardim de Oliveira | Tese de doutorado          | 2017                 | UFPR                                 |
| 6 | O novo humanismo como princípio de sentido da Didática da História: reflexões a partir da consciência histórica de jovens ingleses e brasileiros | Lucas Pydd Nechi                    | Tese de doutorado          | 2017                 | UFPR                                 |

**Fonte:** Elaborado pela autora (2022).

A pesquisa de Waiga (2018), apresenta uma abordagem qualitativa de interpretação e identificação de alguns diálogos possíveis entre a Educação Histórica e as Ciências da

Educação, de modo a perceber conexões entre essas áreas de pesquisa. Waiga (2018) observou pesquisas ligadas ao Laboratório de Pesquisa em Educação Histórica (LAPEDUH) da Universidade Federal do Paraná (UFPR), observando que a Educação Histórica incorpora contribuições da filosofia da história e da psicologia cognitiva na construção de saberes.

A pesquisa de Silva (2018a), realiza uma análise acerca das produções acadêmicas (teses e dissertações) sobre ensino e aprendizagem histórica, realizadas entre 1985 e 2015 em universidades brasileiras, de modo a analisar as perspectivas teóricas presentes nessas produções, especialmente ligadas a Educação Histórica e a Psicologia da Educação. Já a pesquisa de Becker (2017), aborda o desenvolvimento da consciência histórica em estudantes do Ensino Médio, por meio do estudo da História da cidade de Curitiba/PR, relacionando operações mentais de pensamento histórico à construção de sentidos acerca da experiência do tempo e a vida prática dos estudantes.

A tese de Oliveira (2017), apresenta uma análise das relações entre ensino e aprendizagem por meio da práxis e da Didática da História, por meio de investigações teóricas e práticas ligadas ao Ensino Médio. Essa pesquisa aborda relações teóricas que fundamentam a Didática da História, especialmente em relação a Educação Histórica e a filosofia da História de Rüsen. Já a tese de Nechi (2017) aborda a perspectiva do Novo Humanismo de Rüsen proposta no campo da Teoria da História, em relação a formação humana e a aprendizagem histórica, de modo que investiga o desenvolvimento da Consciência Histórica em estudantes do Ensino Médio no Brasil e na Inglaterra, com o uso de questionários e narrativas, que auxiliassem na identificação de relações entre o Novo Humanismo e a aprendizagem histórica.

Esses seis trabalhos destacados do descritor Educação Histórica, defendidos na área de Educação, demonstram alguns dos trabalhos desenvolvidos junto a Universidade Federal do Paraná, instituição de grande destaque no Brasil nesse campo teórico-metodológico. Entretanto, o foco dessas pesquisas é a aplicação da Educação Histórica na escola, com ênfase na consciência histórica e no aprendizado histórico de estudantes da educação básica. Além disso, essas pesquisas demonstram a ênfase em alguns conceitos centrais da Educação Histórica, como consciência histórica, aprendizagem histórica, orientação temporal e a própria Didática da História, ambos ligados ao Ensino de História e que podem colaborar e dialogar com o tema de minha pesquisa de mestrado.

A respeito do segundo descritor escolhido para o Estado da Arte, **Ensino de História**, na área de Educação, embora existam inúmeras pesquisas relacionadas ao Ensino de História, grande parte delas refere-se a estudos de casos sobre certas temáticas/conteúdos da História e

também a análise de livros didáticos utilizados na Educação Básica. Dessa forma, destaco alguns dos trabalhos que se referem ao Ensino de História em relação a formação do professor e sua atuação no Ensino, conforme Tabela 3, como as teses de doutorado em Educação: I. “Ensino de História, retórica e narrativas: o professor-orador na sala de aula”, de Marcello Paniz Giacomoni (2018); e II. “Formação de Professores de História: Educação Histórica, pesquisa e produção de conhecimento” de Adriane de Quadros Sobanski (2017). Ambas as teses abordam a formação do professor no campo do Ensino de História, por vieses teórico-práticos, que, cada qual a sua medida, se relacionam com algum dos demais descritores escolhidos para o presente levantamento de dados.

TABELA 3 - Trabalhos selecionados do Descritor Ensino de História - Área de Educação

|   | <b>Título do trabalho</b>  | <b>Autoria</b>              | <b>Tese ou Dissertação</b> | <b>Ano da defesa</b> | <b>Instituição da defesa (SIGLA)</b> |
|---|--|-----------------------------|----------------------------|----------------------|--------------------------------------|
| 1 | Ensino de História, retórica e narrativas: o professor-orador na sala de aula                | Marcello Paniz Giacomoni    | Tese de doutorado          | 2018                 | UFRGS                                |
| 2 | Formação de Professores de História: Educação Histórica, pesquisa e produção de conhecimento | Adriane de Quadros Sobanski | Tese de doutorado          | 2017                 | UFPR                                 |

**Fonte:** Elaborado pela autora (2022).

A tese de Giacomoni (2018), apresenta uma perspectiva de inter-relação entre o professor, seus alunos e o conhecimento histórico na sala de aula, entendendo o professor como um orador frente a seu público, pensando a respeito do discurso e da retórica na prática do professor em sala de aula e na construção do conhecimento histórico. Já a tese de Sobanski (2017), relaciona a Educação Histórica, enquanto corrente teórico-prática, à formação de professores, considerando estes produtores de conhecimento histórico. Partindo da Educação Histórica, Sobanski (2017) procura investigar a formação do professor de História em meio a sua formação inicial e continuada, de modo a entender esse professor também como pesquisador.

Essas duas teses (GIACOMONI, 2018; SOBANSKI, 2017) abordam, por vieses diferentes, a formação do professor e sua relação com a produção do conhecimento histórico, apontando caminhos para pensar a formação do professor em relação a prática e a construção de narrativas, sejam elas formativas e identitárias ou históricas. Essas pesquisas também demonstram que, embora existam pesquisas que pensem o Ensino de História no âmbito da formação profissional e da prática para além da Educação Básica, ainda são poucas as

pesquisas que trabalhem o Ensino de História sem estar diretamente vinculado ao trabalho de/com alunos da Educação Básica.

Por fim, a respeito do terceiro descritor escolhido, **Narrativa**, na área de Educação, embora existam inúmeras pesquisas relacionadas ao Ensino de História, grande parte delas refere-se a estudos de casos sobre certas temáticas/conteúdos da História e Educação, em diferentes etapas da Educação Básica e/ou Infantil. Dessa forma, destaco alguns dos trabalhos, conforme Tabela 4, que se referem a narrativas que possam ter alguma relação aparente também com a Educação Histórica e o Ensino de História, como os trabalhos: I. “O desenho como narrativa e a aprendizagem histórica”, de Daniele Sikora Kmiecik (2020), dissertação de mestrado em Educação; II. “Os Mbya Guarani professores e a educação diferenciada no território do litoral norte do Rio Grande do Sul: uma narrativa autobiográfica”, de Josieli E. Silva (2019), dissertação de mestrado em Educação.

Bem como III. “A jornada do herói e a identidade midiática docente no contexto da cultura digital”, de Lauro Roberto Lostada (2020), tese de doutorado em Educação; IV. “A imaginação narrativa e a educabilidade das emoções na formação humana em Martha Nussbaum”, de Aline Franciele Morigi (2020), tese de doutorado em Educação; V. “O voo da fênix: narrativas de travessias de identidade de egressas da educação a distância”, de Lidnei Ventura (2018), tese de doutorado em Educação; e VI. “Pedagogia específica de orientação de estágio: uma investigação narrativa”, de Luana Rosalie Stahl (2017), tese de doutorado em Educação.

A dissertação de Kmiecik (2020), refere-se a uma pesquisa que aparece tanto na busca do descritor Educação Histórica quanto no descritor Narrativa. A dissertação de Silva (2019), aborda a Educação Indígena como campo diferenciado da Educação, de modo a investigar a formação continuada de professores indígenas, Mbya Guarani, no âmbito da educação indígena e das políticas-pedagógicas na interpelação entre comunidade e estado. A tese de Lostada (2020), apresenta uma análise acerca da relação entre a construção da identidade as influências exercidas pela cultura digital, especialmente na escola e na formação docente, de modo que sua investigação se realiza com o uso de questionários aplicados a egressos do curso de especialização em Educação na Cultura Digital da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Já a tese de Ventura (2018), também trabalha com narrativas de sujeitos egressos do curso de Pedagogia na educação a distância, de forma a investigar as construções identitárias desses sujeitos docentes após a formação, também com o uso de entrevistas e questionários.

TABELA 4 - Trabalhos selecionados do Descritor Narrativa - Área de Educação

|   | <b>Título do trabalho</b>   | <b>Autoria</b>         | <b>Tese ou Dissertação</b> | <b>Ano da defesa</b> | <b>Instituição da defesa (SIGLA)</b> |
|---|---|------------------------|----------------------------|----------------------|--------------------------------------|
| 1 | O desenho como narrativa e a aprendizagem histórica   | Daniele Sikora Kmiecik | Dissertação de mestrado    | 2020                 | UFPR                                 |
| 2 | Os Mbya Guarani professores e a educação diferenciada no território do litoral norte do Rio Grande do Sul: uma narrativa autobiográfica | Josieli E. Silva       | Dissertação de mestrado    | 2019                 | UFRGS                                |
| 3 | A jornada do herói e a identidade midiática docente no contexto da cultura digital  | Lauro Roberto Lostada  | Tese de doutorado          | 2020                 | UFSC                                 |
| 4 | A imaginação narrativa e a educabilidade das emoções na formação humana em Martha Nussbaum  | Aline Franciele Morigi | Tese de doutorado          | 2020                 | UPF                                  |
| 5 | O voo da fênix: narrativas de travessias de identidade de egressas da educação a distância  | Lidnei Ventura         | Tese de doutorado          | 2018                 | UFSC                                 |
| 6 | Pedagogia específica de orientação de estágio: uma investigação narrativa   | Luana Rosalie Stahl    | Tese de doutorado          | 2017                 | UFSM                                 |

**Fonte:** Elaborado pela autora (2022).

A tese de Morigi (2020), analisa a construção da imaginação narrativa e da educabilidade emocional humana a partir da Pedagogia Socrática de Martha Nussbaum, por meio de uma pesquisa teórico-bibliográfica ligada a formação do sujeito humano. Por fim, a tese de Stahl (2017), aborda, por meio de uma pesquisa narrativa, a constituição de uma pedagogia específica para a orientação de estágios supervisionados no ensino superior, utilizando a contribuição narrativa de docentes de cursos de licenciatura da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) que trabalham com estágios supervisionados.

Essas pesquisas referentes ao descritor Narrativa escolhido para Estado da Arte, demonstram a multiplicidade da formação e das pesquisas que utilizam narrativas, seja como foco de análise, seja como metodologia de pesquisa. Além disso, esses três descritores analisados no campo da Educação, demonstram que embora haja muitas pesquisas sobre esses descritores em separado, poucas delas aparecem em mais de um descritor, de modo que interliguem campos diferenciados de busca e de pesquisa, com a própria Educação e a História.

Ademais, verificando esses descritores na área de História, observou-se que há uma quantidade bem menor de trabalhos se comparados aos trabalhos na área da Educação. Dessa forma, mesmo que essa quantidade seja menor, ela ainda é substancial, o que demonstra que, mesmo no meio histórico acadêmico há pesquisas que pensem questões de ensino e formação

histórica. Assim, é relevante destacar algumas dissertações e teses encontradas nos descritores escolhidos para busca.

Em relação ao descritor **Educação Histórica**, destaco, conforme Tabela 5, as teses de doutorado em História: I. “Entre Histórias e Memórias: o pensamento histórico e as narrativas sobre a regionalidade na educação básica do Vale do Taquari-RS”, de Cristiano Nicolini (2019) e II. “Trajetórias de alunas-mestras a professoras intelectuais da Educação no Rio Grande do Sul (1920 a 1960)”, de Andrea Silva de Fraga (2017).

A tese de Nicolini (2019) aborda elementos de narratividade e regionalidade presentes no pensamento histórico de alunos do ensino fundamental, visualizado por meio de entrevistas e do aporte da Educação Histórica enquanto base teórico-metodológica. Embora essa pesquisa aborde o trabalho com a narrativa de estudantes, ela apresenta inter-relação entre narratividade, Ensino de História e a própria Educação Histórica, abordando, dessa forma, os três descritores propostos para o presente Estado da Arte. Por outro lado, a tese de Fraga (2017), apresenta uma pesquisa que envolve a formação de professores, dentro do campo da História da Educação, também trabalhando com narrativas e trajetórias docentes. Embora essa tese (FRAGA, 2017), não aborde diretamente a Educação Histórica, ela apresenta um apanhado geral de formação docente ao longo de boa parte do século XX, de forma a interligar a formação docente com a construção de saberes escolares e de ensino.

TABELA 5 - Trabalhos selecionados do Descritor Educação Histórica - Área de História

|   | <b>Título do trabalho</b>   | <b>Autoria</b>        | <b>Tese ou Dissertação</b> | <b>Ano da defesa</b> | <b>Instituição da defesa (SIGLA)</b> |
|---|---|-----------------------|----------------------------|----------------------|--------------------------------------|
| 1 | Entre Histórias e Memórias: o pensamento histórico e as narrativas sobre a regionalidade na educação básica do Vale do Taquari-RS | Cristiano Nicolini    | Tese de doutorado          | 2019                 | UFSM                                 |
| 2 | Trajetórias de alunas-mestras a professoras intelectuais da Educação no Rio Grande do Sul (1920 a 1960)                           | Andrea Silva de Fraga | Tese de doutorado          | 2017                 | PUC/RS                               |

**Fonte:** Elaborado pela autora (2022).

Já em relação ao descritor **Ensino de História**, vale destaque, conforme Tabela 6, para a dissertação de mestrado em História de Letícia Campagnolo Cavalheiro (2020), intitulada “Um debate ainda necessário: um estudo de caso sobre a formação e prática docente de uma escola da Rede Estadual de Pelotas na discussão sobre gênero e sexualidade”. Essa pesquisa trata de pensar a função do professor frente ao ensino e a diversidade presente no âmbito da educação escolar, embora não enfatize os descritores propostos, ela pode auxiliar na

compreensão do ambiente escolar, da função do professor nesse meio e da inter-relação que é estabelecida entre o trabalho docente e sua formação.

TABELA 6 - Trabalhos selecionados do Descritor Ensino de História - Área de História

| Título do trabalho   | Autoria                       | Tese ou Dissertação     | Ano da defesa | Instituição da defesa (SIGLA) |
|--|-------------------------------|-------------------------|---------------|-------------------------------|
| Um debate ainda necessário: um estudo de caso sobre a formação e prática docente de uma escola da Rede Estadual de Pelotas na discussão sobre gênero e sexualidade | Letícia Campagnolo Cavalheiro | Dissertação de mestrado | 2020          | UFPEL                         |

**Fonte:** Elaborado pela autora (2022).

Por fim, acerca do terceiro descritor, **Narrativa**, o destaque, conforme Tabela 7, refere-se à dissertação de mestrado em História de Tairon Villi Neves da Silva (2018b), intitulada “A poética da história em Hayden White: construções da narrativa histórica e suas possibilidades literárias”. Essa dissertação trata de pensar a construção do conhecimento e da narrativa histórica por meio do trabalho de Hayden White acerca da construção poética do discurso histórico e da narratividade histórica. Embora essa pesquisa também pouco se relacione aos descritores propostos, dou destaque a ela por apresentar uma forma de pensar a construção da narrativa, não apenas de modo voltado ao ensino, mas sim em relação a construção do saber histórico e historiográfico de modo mais específico da ciência da História.

TABELA 7 - Trabalhos selecionados do Descritor Narrativa - Área de História

| Título do trabalho   | Autoria                     | Tese ou Dissertação     | Ano da defesa | Instituição da defesa (SIGLA) |
|--|-----------------------------|-------------------------|---------------|-------------------------------|
| A poética da história em Hayden White: construções da narrativa histórica e suas possibilidades literárias | Tairon Villi Neves da Silva | Dissertação de mestrado | 2018          | UFPR                          |

**Fonte:** Elaborado pela autora (2022).

Essas pesquisas demonstram que, embora existam vários trabalhos também na área de História, esses são mais pontuais e/ou abordam apenas de modo tangencial algum dos descritores propostos, possibilitando um amplo espaço para pesquisas que pensem questões educacionais ligadas a formação e construção da história. Além disso, boa parte das pesquisas encontradas na área de história nos três descritores propostos, são referentes a estudos de

casos com temáticas e conteúdos históricos, bem como elementos culturais e fontes históricas específicas<sup>34</sup>.

Em relação a busca pelos três descritores de modo conjunto, Educação Histórica, Ensino de História e Narrativa, embora o número de trabalhos encontrados seja maior que nas buscas anteriores, alguns aparecem de modo repetido, da mesma forma que aparecem também nas buscas individuais dos descritores escolhidos. Dessa forma, destaco alguns trabalhos, conforme tabela 8, defendidos na área de Educação, como as dissertações I. “O desenho como narrativa e a aprendizagem histórica”, de Daniele Sikora Kmiecik (2020), dissertação de mestrado em Educação; II. “Entre tensões e proposições: um estado do conhecimento sobre a aprendizagem histórica no Brasil em dissertações e teses (2005-2018)”, de Leticia Mistura (2019), dissertação de mestrado em Educação.

Bem como as dissertações III. “Aprendizagem como essência da Educação Histórica: um percurso a partir da análise de teses e dissertações -1985 a 2015”, de Carla Gomes da Silva (2018), dissertação de mestrado em Educação; IV. “Educação Histórica e ciências da educação: diálogos epistemológicos”, de Juliano Mainardes Waiga (2018), dissertação de mestrado em Educação; e V. “Consciência Histórica e atribuição de sentidos: perspectivas de jovens estudantes do ensino médio em relação à história da cidade de Curitiba”, de Geraldo Becker (2017), dissertação de mestrado em Educação.

Além dessas dissertações, vale ressaltar as teses VI. “Por uma consciência histórica: narrativas autobiográficas de estudantes de história do ensino médio”, de Waldy Luiz Lau Filho (2020), tese de doutorado em Educação; VII. “O novo humanismo como princípio de sentido da didática da história: reflexões a partir da consciência histórica de jovens ingleses e brasileiros”, de Lucas Pydd Nechi (2017), tese de doutorado em Educação; VIII. “A formação histórica (Bildung) como princípio da didática da História no ensino médio: teoria e práxis”, de Thiago Augusto Divardim de Oliveira (2017), tese de doutorado em Educação; e IX. “Formação de professores de história: educação histórica, pesquisa e produção de conhecimento”, de Adriane de Quadros Sobanski (2017), tese de doutorado em Educação.

Grande parte das demais pesquisas, tratam de temáticas e períodos específicos que abordam, entre outros assuntos, a aprendizagem histórica, seu desenvolvimento na Educação Infantil, o estudo de materiais didáticos e suas relações com a aprendizagem e o Ensino de História, além de estudos de casos sobre temas históricos e períodos pontuais.

---

<sup>34</sup> Por exemplo o uso de fotografias; a construção de história com base em um sujeito e/ou comunidade; a história de determinado curso/escola ou localidade; diferentes formas de narrativa que possam ser associadas a História; entre outros temas que não apresentam relação direta com o tema proposto, seu recorte e/ou o referencial teórico escolhido para essa pesquisa de mestrado.

TABELA 8 - Trabalhos selecionados dos Descritores Educação Histórica, Ensino de História, Narrativa - Área de Educação

|   | <b>Título do trabalho</b>  | <b>Autoria</b>                      | <b>Tese ou Dissertação</b> | <b>Ano da defesa</b> | <b>Instituição da defesa (SIGLA)</b> |
|---|--|-------------------------------------|----------------------------|----------------------|--------------------------------------|
| 1 | O desenho como narrativa e a aprendizagem histórica  | Daniele Sikora Kmiecik              | Dissertação de mestrado    | 2020                 | UFPR                                 |
| 2 | Entre tensões e proposições: um estado do conhecimento sobre a aprendizagem histórica no Brasil em dissertações e teses (2005-2018)              | Leticia Mistura                     | Dissertação de mestrado    | 2019                 | UPF                                  |
| 3 | Aprendizagem como essência da Educação Histórica: um percurso a partir da análise de teses e dissertações - 1985 a 2015                          | Carla Gomes da Silva                | Dissertação de mestrado    | 2018                 | UFPR                                 |
| 4 | Educação Histórica e ciências da educação: diálogos epistemológicos  | Juliano Mainardes Waiga             | Dissertação de mestrado    | 2018                 | UFPR                                 |
| 5 | Consciência Histórica e atribuição de sentidos: perspectivas de jovens estudantes do ensino médio em relação à história da cidade de Curitiba    | Geraldo Becker                      | Dissertação de mestrado    | 2017                 | UFPR                                 |
| 6 | Por uma consciência histórica: narrativas autobiográficas de estudantes de história do ensino médio  | Waldy Luiz Lau Filho                | Tese de doutorado          | 2020                 | UFSM                                 |
| 7 | O novo humanismo como princípio de sentido da didática da história: reflexões a partir da consciência histórica de jovens ingleses e brasileiros | Lucas Pydd Nechi                    | Tese de doutorado          | 2017                 | UFPR                                 |
| 8 | A formação histórica (Bildung) como princípio da didática da História no Ensino Médio: teoria e práxis   | Thiago Augusto Divardim de Oliveira | Tese de doutorado          | 2017                 | UFPR                                 |
| 9 | Formação de professores de história: educação histórica, pesquisa e produção de conhecimento   | Adriane de Quadros Sobanski         | Tese de doutorado          | 2017                 | UFPR                                 |

**Fonte:** Dado Elaborado pela autora (2022).

Destes trabalhos destacados, boa parte deles já foi indicada nas buscas individuais dos descritores. Contudo, vale ressaltar ainda a dissertação de mestrado de Leticia Mistura (2019), que traz uma análise acerca da “aprendizagem histórica” e suas concepções encontradas em dissertações e teses defendidas no Brasil entre 2005 e 2018. Essa dissertação apresenta foco no conceito de aprendizagem histórica e sua inter-relação com o desenvolvimento cognitivo.

Ressalto também a tese de doutorado em Educação de Waldy Luiz Lau Filho (2020), que enfatiza a perspectiva do processo de construção de consciência histórica em estudantes do Ensino Médio por meio de narrativas (auto)biográficas. Apesar dessa tese abarcar um

estudo de caso sobre uma realidade temporal e espacialmente restrita, suas colocações podem servir de aporte teórico metodológico para essa pesquisa, interligando a formação docente a partir da construção de narrativas significantes.

Em relação a busca pelos três descritores de modo conjunto, Educação Histórica, Ensino de História e Narrativa, na área de História, assim como na busca na área de Educação, há vários trabalhos que aparecem repetidos ou tratam de temas específicos, como períodos ou conteúdos históricos demarcados. Além disso, como na busca individual dos descritores na área de História, os trabalhos são, de modo geral, mais pontuais e/ou abordam apenas de modo tangencial algum dos descritores propostos.

Dessa forma, aponto para alguns trabalhos, conforme Tabela 9, defendidos na área de História que se relacionam mais com a temática proposta nessa pesquisa, como I. “A poética da história em Hayden White: construções da narrativa histórica e suas possibilidades literárias”, de Tairon Villi Neves da Silva (2018b), dissertação de mestrado em História; II. “Trajetórias de alunas-mestras a professoras intelectuais da Educação no Rio Grande do Sul (1920 a 1960)”, de Andrea Silva de Fraga (2017), tese de doutorado em História; III. “Cultura, Educação e Ensino de História para combate ao racismo: narrativas sobre a Lei 10.639/03”, de João Hietor Silva Macedo (2018), tese de doutorado em História; e IV. “Entre Histórias e Memórias: o pensamento histórico e as narrativas sobre a regionalidade na educação básica do Vale do Taquari-RS”, de Cristiano Nicolini (2019), tese de doutorado em História.

TABELA 9 - Trabalhos selecionados dos Descritores Educação Histórica, Ensino de História, Narrativa - Área de História

|   | <b>Título do trabalho</b>   | <b>Autoria</b>              | <b>Tese ou Dissertação</b> | <b>Ano da defesa</b> | <b>Instituição da defesa (SIGLA)</b> |
|---|---|-----------------------------|----------------------------|----------------------|--------------------------------------|
| 1 | A poética da história em Hayden White: construções da narrativa histórica e suas possibilidades literárias                        | Tairon Villi Neves da Silva | Dissertação de mestrado    | 2018                 | UFPR                                 |
| 2 | Entre Histórias e Memórias: o pensamento histórico e as narrativas sobre a regionalidade na educação básica do Vale do Taquari-RS | Cristiano Nicolini          | Tese de doutorado          | 2019                 | UFSM                                 |
| 3 | Cultura, Educação e Ensino de História para combate ao racismo: narrativas sobre a Lei 10.639/03                                  | João Heitor Silva Macedo    | Tese de doutorado          | 2018                 | UFSM                                 |
| 4 | Trajetórias de alunas-mestras a professoras intelectuais da Educação no Rio Grande do Sul (1920 a 1960)                           | Andrea Silva de Fraga       | Tese de doutorado          | 2017                 | PUC/RS                               |

**Fonte:** Elaborado pela autora (2022).

Destes quatro trabalhos destacados, três deles já foram identificados nas buscas dos descritores individuais, exceto a tese de doutorado em História de João Heitor Silva Macedo (2018). A tese de Macedo (2018), embora aborde o Ensino de História e a Educação Histórica de modo tangencial, apresenta um foco no desenvolvimento do ensino em relação a educação antirracista, e seu papel na formação docente, por meio do uso de narrativas.

Esses trabalhos indicados ao longo de todo este Estado da Arte contribuem para a fundamentação dessa pesquisa, pois permite perceber que há uma produção significativa, senão abundante, de pesquisas que interligam Educação e História, seja por meio do Ensino, seja por meio da Educação Histórica, ou ainda por meio de narrativas em suas mais variadas formas. Contudo, ainda há possibilidades de novas interpretações e enfoques para pesquisas em desenvolvimento ou vindouras.

Ademais, vale ressaltar que, nas buscas realizadas para cada descritor e também para a busca conjunta, vários dos trabalhos indicados no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, não há mais informações além das informações básicas como título do trabalho, autor, ano de defesa e instituição, de modo especial em trabalhos defendidos em 2020, já que a versão final do trabalho não foi disponibilizada ainda. Dessa forma, na seleção dos trabalhos nesse sistema, essas publicações sem as informações mais específicas, como resumo, não foram consideradas como as mais relevantes para este Estado da Arte e para essa pesquisa.

### 3. METODOLOGIA: OS MEIOS PARA OS FINS

*“Não há ciência sem o emprego de métodos científicos.”*  
(MARCONI; LAKATOS, 2021, p. 79).

A metodologia dessa investigação baseia-se numa abordagem qualitativa, teórica, documental e de revisão bibliográfica acerca da temática, interligando a construção do conhecimento histórico com a formação docente expressa em narrativas. Dessa forma, pode-se verificar e estabelecer inter-relações entre os conceitos escolhidos, a formação docente e as práticas educativas refletidas em identidades narrativas presentes na bibliografia escolhida.

Nesse sentido, entende-se a abordagem qualitativa com base nas considerações de Minayo (2007) e Creswell (2014)<sup>35</sup>. Minayo (2007, p. 21) define a pesquisa qualitativa como a forma de trabalho com as questões humanas e a realidade que “[...] não pode ou não deveria ser quantificado”. Minayo (2007) entende que, especialmente nas ciências sociais, o objeto de estudo é essencialmente qualitativo, pois é perpassado pela realidade social humana. Dessa forma, a pesquisa qualitativa

[...] trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido [...] como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes. O universo da produção humana que pode ser resumido no mundo das relações, das representações e da intencionalidade e é objeto da pesquisa qualitativa dificilmente pode ser traduzido em números e indicadores quantitativos. (MINAYO, 2007, p. 21).

Essa definição de pesquisa qualitativa não necessariamente exclui a possibilidade de trabalho com dados quantitativos. Nesse sentido, essa metodologia conversa tanto com a presente proposta de pesquisa quanto com as possibilidades de realização da mesma. Além disso, essa definição condiz com a definição trazida por Creswell (2014, p. 48), onde ele entende a pesquisa qualitativa por meio de uma metáfora, onde ela é como um “[...] tecido intrincado composto de minúsculos fios, muitas cores, diferentes texturas e várias misturas de material”. Com base nessa metáfora, o tecido da pesquisa qualitativa é assim composto por várias técnicas, métodos e pressupostos que, interligados e interpretados, constroem o conhecimento e modificam a realidade.

Creswell (2014) também pauta sua definição da pesquisa qualitativa nas colocações de outros autores. Nas palavras de Creswell (2014),

---

<sup>35</sup> Embora Minayo (2007) se refira a terminologia *pesquisa qualitativa* e Creswell (2014) use a terminologia *abordagem qualitativa*, entende-se que ambos se referem a esses termos como sinônimos dessa especificação metodológica da pesquisa científica.

A definição [de pesquisa qualitativa] em desenvolvimento de Denzin e Lincoln (1994, 200, 2005, 2011) [...] transmite a natureza em constante mutação da investigação qualitativa, desde a construção social até o interpretativismo e a justiça social no mundo. Incluo aqui sua definição mais recente: “Pesquisa qualitativa é uma atividade situada que localiza o observador no mundo. A pesquisa qualitativa consiste em um conjunto de práticas materiais interpretativas que tornam o mundo visível. Essas práticas transformam o mundo. Elas transformam o mundo em uma série de representações [...] Isso significa que os pesquisadores qualitativos estudam coisas dentro dos seus contextos naturais, tentando entender [...] os fenômenos em termos de significados que as pessoas lhes atribuem.” (DENZIN; LINCOLN, 2011, p. 3). [Assim,] Embora algumas das abordagens tradicionais à pesquisa qualitativa, [...] estejam evidentes nessa definição, a definição também tem uma forte orientação para o impacto da pesquisa qualitativa e sua capacidade de transformar o mundo. (CRESWELL, 2014, p. 49).

Nesse sentido, Creswell (2014) reforça que, “A *pesquisa qualitativa* começa com pressupostos e uso de estruturas interpretativas/teóricas que informam o estudo dos problemas da pesquisa, abordando os significados que os indivíduos ou grupos atribuem a um problema social ou humano.” (CRESWELL, 2014, p. 49-50, grifo do autor). Ou seja, a pesquisa qualitativa, de abordagem e/ou metodologia está diretamente pautada pelas interpretações humanas relacionadas ao problema da pesquisa, de modo que o “[...] *processo* de pesquisa [pode ser entendido] como continuidade dos pressupostos filosóficas para a lente interpretativa e até os procedimentos envolvidos no estudo de problemas sociais ou humanos” (CRESWELL, 2014, p. 50, grifo do autor).

Assim, a pesquisa qualitativa apresenta-se como principal metodologia de análise para a presente pesquisa, pois pela temática estar relacionada a contextos sociais, juntamente com os elementos teóricos e bibliográficos, permite a interligação dos conceitos aos sujeitos e o estabelecimento de inter-relações entre eles.

Essa pesquisa também tem uma abordagem de pesquisa documental no trabalho com as fontes bibliográficas. A pesquisa documental é parte de toda pesquisa bibliográfica, de modo que consiste no levantamento de dados. Como destacam Marconi e Lakatos (2021, p. 190), o levantamento de dados “[...] se constitui de um dos primeiros passos de qualquer pesquisa científica e é feito de duas maneiras: pesquisa documental [...] e pesquisa bibliográfica [...]”.

Nesse sentido, embora a caracterização de Marconi e Lakatos (2021) defina a pesquisa documental em distinção a pesquisa bibliográfica, uma complementa a outra, de modo que a diferença efetiva está no tipo de documento a ser analisado como fonte. Nas palavras de Marconi e Lakatos (2021, p. 190), “[...] a característica da pesquisa documental é tomar como fonte de coleta de dados apenas documentos, escritos ou não, que constituem o que se

denomina de fontes primárias.”. Contudo, essa distinção acerca dos tipos de fonte depende do enfoque que se dá a tipologia de documentos existentes.

Na perspectiva histórica, todo documento sobre o qual o historiador/pesquisador se debruça pode ser considerado uma fonte, especificamente uma fonte histórica. A fonte histórica da pesquisa é o documento que caracteriza a pesquisa documental no âmbito da história. Como ressalta Barros (2005),

A fonte histórica é aquilo que coloca o historiador diretamente em contato com o seu problema. Ela é precisamente o material através do qual o historiador examina ou analisa uma sociedade humana no tempo. Uma fonte pode preencher uma destas duas funções: ou ela é o meio de acesso àqueles fatos históricos que o historiador deverá reconstruir e interpretar [...], ou ela [...] é o próprio fato histórico. [...] Hoje se assinala a tendência a utilizar simplesmente a denominação “fonte” para a documentação histórica de todos os tipos. Também é ocasionalmente empregada a expressão “documento histórico”, que hoje em dia é praticamente um sinônimo de “fonte histórica”. (BARROS, 2005, p. 63-64).

Nesse sentido, vale destacar que a concepção de documento histórico enquanto fonte passa por diversas transformações ao longo do tempo no campo da historiografia (BARROS, 2005; KARNAL; TATSCH, 2021; SILVA; SILVA, 2021a). Nesse sentido, mesmo que “[...] o termo mais clássico para conceituar fonte histórica [...] [seja] documento” (SILVA; SILVA, 2021a, p. 158), o documento é, como enfatizam Karnal e Tasch (2021, p. 12-13), uma construção permanente de diálogo entre o presente, no qual o historiador/pesquisador está, e o passado registrado. Ou seja, o documento é um registro de uma visão cronologicamente delimitada, com seus contextos e interpretações, de modo que “[...] o documento existe em relação ao meio social que o conserva” (KARNAL; TATSCH, 2021, p. 21).

Assim, a abordagem de pesquisa documental que escolho está interligada a uma abordagem metodológica de pesquisa bibliográfica, que considera as fontes bibliográficas também como documentos ou fontes documentais/históricas. Em vista disso, as dissertações e teses analisadas são consideradas não apenas fontes secundárias (MARCONI; LAKATOS, 2021), mas também documentos/fontes históricas (BARROS, 2005; KARNAL; TATSCH, 2021) e fontes primárias (MARCONI; LAKATOS, 2021).

Ademais, a metodologia de revisão bibliográfica que reforça a perspectiva teórica dessa pesquisa, pode ser definida como parte de uma pesquisa bibliográfica que, conforme Marconi e Lakatos (2021), utiliza-se de fontes secundárias, ou seja, produções já realizadas por outros pesquisadores sobre fontes primárias e documentais. Segundo Marconi e Lakatos (2021, p. 200), “[...] a pesquisa bibliográfica não é mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre certo assunto, visto que propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, chegando a conclusões novas”, assim, a pesquisa bibliográfica realiza reinterpretações e

ressignificações do que já foi produzido. A pesquisa bibliográfica reforça o viés teórico que escolhi para pesquisa, da mesma forma que, reforça a importância do conhecimento já produzido e, ao mesmo tempo, permite observar as lacunas presentes nele.

Assim, a presente pesquisa conta com revisões bibliográficas (MARCONI; LAKATOS, 2021) acerca das temáticas conceituais a fim de entender melhor os conceitos particulares, para depois inter-relacioná-los conforme alguns autores e teóricos específicos, ligados a áreas de Educação e História<sup>36</sup>, utilizando-se de uma abordagem qualitativa (CRESWELL, 2014; MINAYO, 2007) e documental (MARCONI; LAKATOS, 2021; BARROS, 2005; KARNAL; TATSCH, 2021). Como método, usar-se uma análise teórica e interpretativa, características de uma abordagem qualitativa acerca dos autores e conceitos em questão, a fim de relacioná-los, com o Ensino de História e a forma com que a influência dele está presente na construção de identidades de alunos e professores a partir da reflexão sobre os conceitos já destacados anteriormente (ROSANELLI, 2018; RÜSEN, 2010, 2015, 2020; SCHMIDT; URBAN, 2018; SCHMIDT, 2019, 2020, CUNHA, 2012, 2018, 2019, 2020; CUNHA; ROSANELLI, 2019; MARTINS, 2017, 2019; GERMINARI; URBAN, 2020; FERRAROTTI, 2014), associado a uma metodologia de Estado da Arte (FERREIRA, 2002; BARROS, 2011)<sup>37</sup>.

Para a seleção e análise das fontes bibliográficas acerca do tema dessa dissertação, utiliza-se o mapeamento de artigos científicos, dissertações, teses, livros e capítulos, de autores nacionais e estrangeiros que abordem a temática e, ao mesmo tempo, possam apresentar relações entre si. Trabalhar-se todas essas fontes, documentais e bibliográficas, com uma leitura seletiva e fichamentos simples, contendo um breve resumo com as informações relevantes, a referência do texto analisado e as citações que forem consideradas interessantes e relevantes, para depois realizar uma análise mais específica dos dados obtidos pelos fichamentos. Essa análise se inter-relaciona com os conceitos escolhidos na perspectiva de autores e/ou obras diferentes, possibilitando maior profundidade no estudo.

A seleção das fontes a serem analisadas é realizada a partir dos dados levantados no Estado da Arte<sup>38</sup>, de modo a consultar, dentre os trabalhos disponíveis<sup>39</sup>, aqueles que apresentam maior relação com a temática e delimitação proposta. Assim, o levantamento do

<sup>36</sup> Conforme autores, teorias e conceitos especificados no capítulo 2.1 da presente dissertação, como Rosanelli (2018); Rösen (2010, 2015, 2020); Schmidt; Urban (2018); Schmidt, 2019, 2020, Cunha (2012, 2018, 2019, 2020); Martins (2017, 2019); Cunha; Rosanelli (2019); Germinari; Urban (2020); Ferrarotti (2014), entre outros.

<sup>37</sup> Metodologia de Estado da Arte é especificada no capítulo 2.2.

<sup>38</sup> Capítulo 2.2.

<sup>39</sup> Destaca-se que entre os trabalhos identificados no Estado da Arte dessa pesquisa, nem todos possuem a divulgação autorizada para o trabalho (tese/dissertação) completo. Dessa forma, a análise desses trabalhos será limitada aos resumos e palavras chaves disponíveis pela Plataforma Sucupira.

Estado da Arte, é parte constitutiva da metodologia desta pesquisa, de forma que, com base nas buscas realizadas com os descritores-conceitos [Educação Histórica, Ensino de História e Narrativa] no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, pode-se visualizar e mapear as produções acadêmicas mais recentes acerca da temática. Considerando a quantidade de trabalhos disponíveis nessa plataforma, aplicou-se filtros de busca com o intuito de refinar o levantamento de dados.

Dessa forma, após uma seleção dos trabalhos (dissertações e teses) que mais se relacionam com a problemática e delimitação dessa pesquisa, realizada por meio de análise dos resumos disponíveis na Plataforma Sucupira, selecionou-se aqueles que são considerados as fontes de pesquisa dessa dissertação de mestrado. Vale destacar que essa seleção das fontes também considera como fator importante a relação direta com a corrente teórico-prática da Educação Histórica, não apenas com o Ensino de História.

Para a análise das fontes, dissertações e teses selecionadas, analisa-se algumas partes dos trabalhos, como resumos, depois, introdução, referencial teórico e considerações finais, podendo também analisar a fonte em sua totalidade, identificando os principais conceitos presentes, autores que fundamentam as colocações e as relações entre Ensino de História e identidade docente presentes desses trabalhos. Após a identificação dos conceitos presentes nas fontes e das interpretações/definições que os autores estabelecem, constrói-se uma análise interpretativa que verifique as inter-relações entre esses conceitos, o Ensino de História, a formação docente, com suas construções identitárias, e a construção de um conhecimento histórico que está voltado para o ensinar história de modo significativo.

Esses elementos analisados de cada trabalho serão feitos por meio de um formulário de análise das fontes<sup>40</sup> com os dados do trabalho, a identificação dos resumos e palavras chaves, os principais conceitos abordados e as interligações que os autores estabelecem sobre os conceitos em seus trabalhos. Com base na seleção de trabalhos do Estado da Arte e, entre esses, os trabalhos completos disponíveis, serão analisados como fontes um total de 11 trabalhos, dos quais 10 são da área de Educação e 1 da área de História, sendo 5 dissertações de mestrado e 5 teses de doutorado na área de Educação e 1 tese de doutorado na área de História, conforme especificado e demonstrado no capítulo 4 da presente dissertação de mestrado.

---

<sup>40</sup> Apêndice A – Modelo de formulário de análise das fontes.

#### 4. DOS DADOS E RESULTADOS: INTERLIGANDO CONCEITOS E CONSTRUIDO NARRATIVAS

*“A educação/formação é [...] considerada como um processo contínuo de desenvolvimento das próprias possibilidades do homem que se enraíza na capacidade humana de aperfeiçoar-se e se desdobra gradativamente ao longo do tempo.”*  
(MARTINS, 2017, p. 262).

A epígrafe que abre esse capítulo relembra a importância da construção processual da “educação/formação” (MARTINS, 2017) do sujeito humano e com isso do próprio conhecimento, de modo que, com base em uma série de fontes e dados, é possível estabelecer novas interpretações e novos saberes, atribuindo sentidos e significados diversos para conceitos e narrativas. O conhecimento é, nesse sentido, uma narrativa, pautada pelas singularidades, identidades, interpretações e percepções do sujeito que o concebe (ROSANELLI, 2018; CUNHA, ROSANELLI, 2019).

Essa perspectiva reforça a inter-relação entre o sujeito-docente e o sujeito-historiador/pesquisador na construção do conhecimento histórico. De modo que a pesquisa expressa nas fontes bibliográficas, como dissertações e teses, ultrapassa a academia e permite compor um conhecimento mais amplo e interligado ao que já foi produzido anteriormente.

Dessa forma,

A leitura seletiva de registros monográficos, dissertativos, em teses, artigos científicos, publicações acadêmicas, tanto de autores nacionais quanto estrangeiros foram e são a principal fonte de dados interpretados e significados na relação que mantém ou estabelecem com os conceitos de consciência histórica e cultura [...] (CUNHA; ROSANELLI, 2019, p.79).

Os conceitos de consciência histórica e cultura (CUNHA; ROSANELLI, 2019), entre outros, permitem construir conhecimentos científicos conectados às práticas e *práxis* dos sujeitos historiadores-docentes, pois como destaca Schmidt (2020, p. 34), “[...] o professor (historiador) [...] necessita estabelecer [...] uma relação orgânica entre ensino e pesquisa”.

Nessa perspectiva, para compreender como os conceitos de Educação Histórica, Ensino de História, consciência história, narrativa e identidade, especificados ao longo dessa dissertação de mestrado, se interligam com as práticas educativas e a construção de identidades docentes de historiadores-professores, usa-se dissertações e teses como fontes bibliográficas/documentais, selecionadas com base na relevância para o tema dessa pesquisa e para a formação docente no âmbito do Ensino de História e da Educação Histórica. Dessa forma, no presente capítulo, apresenta-se a análise das fontes escolhidas e, na sequência, os

resultados obtidos, de modo a compreender os usos conceituais presente nas fontes escolhidas e como estes se relacionam com a construção de identidades narrativas.

#### 4.1 DOS DADOS: AS FONTES E SUAS ESPECIFICAÇÕES

*“Analisando seu conteúdo, cada fonte pode ser definida quanto aos seus próprios objetivos e aos objetivos de cada pesquisador.”  
(SAMARA; TUPY, 2010, p. 72).*

A pesquisa científica, iniciada com questionamentos e bases conceituais, necessita de análise crítica e interpretativa dos dados e fontes que permitem a construção do conhecimento. No âmbito da História, as fontes documentais requerem um exercício metodológico de crítica interna e externa, de modo que a construção do conhecimento tenha validade e veracidade (RÜSEN, 2015; SAMARA; TUPY, 2010)<sup>41</sup>, de modo que, no processo de estudo, se estabelece um diálogo subjetivo e interpretativo entre a fonte e o pesquisador/historiador (KARNAL; TATSCH, 2021).

Dessa forma, cada fonte apresenta suas particularidades que, no diálogo com o pesquisador e sua temática, indicam os resultados da pesquisa sob determinado viés. Assim, cada levantamento de dados apresenta suas próprias particularidades conforme as delimitações temáticas, os objetivos e a problematização estabelecidos no limiar inicial da pesquisa, bem como o olhar singular do pesquisador que seleciona esses dados.

Esse processo de seleção dos dados e fontes de uma pesquisa apresenta especificações próprias que corroboram com a discussão temática proposta. No caso desta pesquisa, as fontes foram selecionadas a partir das especificações já estabelecidas no Estado da Arte<sup>42</sup>. Nesse sentido, serão consideradas como fontes de análises 11 trabalhos, dissertações e teses, que trabalham com os descritores centrais desta pesquisa (Educação Histórica, Ensino de História e Narrativa). Esses trabalhos foram selecionados com base nos critérios já especificados nessa dissertação, de modo que nem todos os trabalhos levantados inicialmente são utilizados como fontes<sup>43</sup>. Além disso, considerou-se a disponibilidade de acesso a versão completa dessas fontes documentais, não apenas os resumos disponíveis na Plataforma Sucupira.

<sup>41</sup> Conforme evidenciado no capítulo 2.2 “Iniciando a pesquisa: um levantamento do Estado da Arte”.

<sup>42</sup> Conforme evidenciado no capítulo 2.2.

<sup>43</sup> Não são considerados como fontes documentais todos os trabalhos destacados no Estado da Arte por: a) haver um grande número de trabalhos, o que impossibilita análise total destes dentro da limitação temporal desse mestrado; b) parte dos trabalhos encontrados no levantamento inicial, apesar de abordarem o tema proposto de alguma forma, não apresentam relação direta com os descritores escolhidos; e c) nem todos os trabalhos indicados no Estado da Arte possuem sua divulgação autorizada e aberta, de modo que apenas se tem acesso a seu resumo na Plataforma Sucupira.

Dessa forma, entre os 11 trabalhos selecionados como fontes, 10 são da área de Educação e 1 da área de História, sendo 5 dissertações de mestrado e 5 teses de doutorado na área de Educação e 1 tese de doutorado na área de História. Vale destacar que os trabalhos analisados são, em sua maioria, da área de Educação, por abordarem de modo mais direto e abrangente o Ensino de História e a Educação Histórica.

Assim, as fontes selecionadas são as seguintes, conforme Tabela 10: I. Dissertação de Mestrado em Educação de Geraldo Becker (2017), intitulada “Consciência Histórica e atribuição de sentidos: perspectivas de jovens estudantes do Ensino Médio em relação à História da Cidade de Curitiba”; II. Tese de doutorado em Educação de Lucas Pydd Nechi (2017), intitulada “O novo humanismo como princípio de sentido da Didática da História: reflexões a partir da consciência histórica de jovens ingleses e brasileiros”; III. Tese de doutorado em Educação de Thiago Augusto Divardim de Oliveira (2017), intitulada “A formação histórica (Bildung) como princípio da Didática da História no Ensino Médio: teoria e práxis”.

Bem como, IV. Tese de doutorado em Educação de Adriane de Quadros Sobanski (2017), intitulada “Formação de Professores de História: Educação Histórica, pesquisa e produção de conhecimento”; V. Dissertação de Mestrado em Educação de Carla Gomes da Silva (2018a), intitulada “Aprendizagem como essência da Educação Histórica: um percurso a partir da análise de teses e dissertações – 1985 a 2015”; VI. Dissertação de Mestrado em Educação de Juliano Mainardes Waiga (2018), intitulada “Educação Histórica e ciências da educação: diálogos epistemológicos”; VII. Tese de doutorado em Educação de Marcello Paniz Giacomoni (2018), intitulada “Ensino de História, retórica e narrativas: o professor-orador na sala de aula”; VIII. Dissertação de Mestrado em Educação de Leticia Mistura (2019), intitulada “Entre tensões e proposições: um estado do conhecimento sobre a aprendizagem histórica no Brasil em dissertações e teses (2005-2018)”; IX. Dissertação de Mestrado em Educação de Daniele Sikora Kmiecik (2020), intitulada “O desenho como narrativa e a aprendizagem histórica”.

Além das fontes X. Tese de doutorado em Educação de Waldy Luiz Lau Filho (2020), intitulada “Por uma consciência histórica: narrativas autobiográficas de estudantes de história do ensino médio”; e XI. Tese de doutorado em História de Cristiano Nicolini (2019), intitulada “Entre Histórias e Memórias: o pensamento histórico e as narrativas sobre a regionalidade na educação básica do Vale do Taquari-RS”.

TABELA 10 - Relação das fontes (dissertações e teses) analisadas

|    | <b>Título do trabalho</b>  | <b>Autor</b>                        | <b>Tese ou Dissertação</b> | <b>Ano da defesa</b> | <b>Instituição da defesa (SIGLA)</b> | <b>Área: Educação ou História</b> |
|----|--|-------------------------------------|----------------------------|----------------------|--------------------------------------|-----------------------------------|
| 1  | Consciência Histórica e atribuição de sentidos: perspectivas de jovens estudantes do Ensino Médio em relação à História da Cidade de Curitiba    | Geraldo Becker                      | Dissertação de mestrado    | 2017                 | UFPR                                 | Educação                          |
| 2  | O novo humanismo como princípio de sentido da Didática da História: reflexões a partir da consciência histórica de jovens ingleses e brasileiros | Lucas Pydd Nechi                    | Tese de doutorado          | 2017                 | UFPR                                 | Educação                          |
| 3  | A formação histórica (Bildung) como princípio da Didática da História no Ensino Médio: teoria e práxis   | Thiago Augusto Divardim de Oliveira | Tese de doutorado          | 2017                 | UFPR                                 | Educação                          |
| 4  | Formação de Professores de História: Educação Histórica, pesquisa e produção de conhecimento   | Adriane de Quadros Sobanski         | Tese de doutorado          | 2017                 | UFPR                                 | Educação                          |
| 5  | Aprendizagem como essência da Educação Histórica: um percurso a partir da análise de teses e dissertações – 1985 a 2015                          | Carla Gomes da Silva                | Dissertação de mestrado    | 2018                 | UFPR                                 | Educação                          |
| 6  | Educação Histórica e ciências da educação: diálogos epistemológicos  | Juliano Mainardes Waiga             | Dissertação de mestrado    | 2018                 | UFPR                                 | Educação                          |
| 7  | Ensino de História, retórica e narrativas: o professor-orador na sala de aula  | Marcello Paniz Giacomoni            | Tese de doutorado          | 2018                 | UFRGS                                | Educação                          |
| 8  | Entre tensões e proposições: um estado do conhecimento sobre a aprendizagem histórica no Brasil em dissertações e teses (2005-2018)              | Leticia Mistura                     | Dissertação de mestrado    | 2019                 | UPF                                  | Educação                          |
| 9  | O desenho como narrativa e a aprendizagem histórica  | Daniele Sikora Kmieciak             | Dissertação de mestrado    | 2020                 | UFPR                                 | Educação                          |
| 10 | Por uma consciência histórica: narrativas autobiográficas de estudantes de história do ensino médio  | Waldy Luiz Lau Filho                | Tese de doutorado          | 2020                 | UFSM                                 | Educação                          |
| 11 | Entre Histórias e Memórias: o pensamento histórico e as narrativas sobre a regionalidade na educação básica do Vale do Taquari-RS                | Cristiano Nicolini                  | Tese de doutorado          | 2019                 | UFSM                                 | História                          |

**Fonte:** Elaborado pela autora (2022).

Essas fontes, dissertações e teses, são analisadas com base no formulário<sup>44</sup> criado para essa pesquisa e nas especificações metodológicas de pesquisa qualitativa, bibliográfica e

<sup>44</sup> Apêndice A – Modelo de Formulário de Análise das Fontes.

documental<sup>45</sup> já descritos nessa dissertação. Ademais, vale destacar que as dissertações e teses não serão, de modo geral, analisadas em sua totalidade, de modo que as partes a serem analisadas são o resumo, a introdução, o referencial teórico e as considerações finais. É importante salientar também que algumas das fontes podem ser analisadas em sua totalidade ou outras partes das mesmas, conforme a relevância e relação com a temática proposta nessa pesquisa.

Portanto, considerando as especificações das fontes selecionadas nessa pesquisa de mestrado, os resultados das análises e das interligações entre as fontes, os conceitos e referenciais teóricos são apresentados no próximo item desse capítulo.

## 4.2 DOS RESULTADOS: AS FONTES, OS CONCEITOS E AS NARRATIVAS

*A “[...] busca por respostas a questões emergidas de situações presentes suscitam o olhar investigativo voltado para o passado, como fonte tanto de explicação quanto de satisfação.”*  
(MARTINS, 2017, p. 67).

A busca por respostas move a produção do conhecimento e a significação de dados, fontes, conceitos e narrativas, de modo que a pesquisa resulta de investigações para sanar inquietudes do presente. O passado pode ao mesmo tempo explicar nossas questões e interligar o presente a outros tempos, suprimindo nossas carências (MARTINS, 2017) e inspirando novas interpretações e significações.

Nesse sentido, apresentar os resultados de análise das fontes dessa pesquisa, dissertações e teses, permite a interligação dos conceitos às narrativas de outros pesquisadores, de modo que nesse processo compreenda-se um pouco mais como o Ensino de História e a formação docente refletida em produções (dissertações e teses) ajudam a construir identidades narrativas. Assim, inicialmente são colocados os elementos de análise quantitativa das fontes, seguidos pela análise qualitativa-interpretativa das mesmas, com inter-relação as concepções teórico-conceituais já abordadas na presente dissertação.

Acerca dos elementos quantitativos das fontes selecionadas, é importante ressaltar três pontos de observação. Primeiramente, das 11 fontes analisadas, a ênfase encontra-se na área da Educação, com 10 fontes (sendo 5 dissertações e 5 teses). Essas fontes defendidas na área de Educação, abordam de modo direto o Ensino de História e, em vários níveis, a Educação Histórica e seus principais conceitos (aprendizagem, consciência histórica, cultura histórica e didática da história). Entre esses trabalhos, sua maioria foi realizada junto a Universidade

---

<sup>45</sup> Conforme especificado no Capítulo 3 – Metodologia: os meios para os fins.

Federal do Paraná e ao Laboratório de Pesquisas em Educação Histórica – LAPEDUH/UFPR, sendo 7 das 10 fontes (4 dissertações e 3 teses).

O LAPEDUH merece destaque nesse contexto por ser o precursor das pesquisas em Educação Histórica no Brasil, com sua trajetória remontando a década de 2000, a partir das pesquisas da professora Maria Auxiliadora Schmidt e da aproximação com o desenvolvimento da Educação Histórica de matriz anglo-saxônica e alemã (SCHMIDT; URBAN, 2018; SILVA; SOUZA; SCORSATO, 2018; KMIECIK; FERREIRA, 2018; WAIGA, 2018). Esses elementos de relação com o LAPEDUH e as pesquisas realizadas junto a ele aparecem de modo visível nas narrativas de trajetória dos pesquisadores dessas 7 fontes (OLIVEIRA, 2017; SILVA, 2018a; BECKER, 2017; WAIGA, 2018; SOBANSKI, 2017; KMIECIK, 2020; NECHI, 2017).

Em relação a fonte defendida na área de História, o destaque está para a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), para a tese de doutorado em História de Cristiano Nicolini (2019), que aborda uma clara relação entre ensino e pesquisa, de modo que a formação do estudante também está relacionada a significação docente. Essa tese (NICOLINI, 2019), apresenta alguns pontos de relação direta com a tese de Lau Filho (2020), defendida na área de Educação na mesma instituição, com aproximação da pesquisa ao ensino e a significação do conhecimento e da formação por meio de narrativas (auto)biográficas<sup>46</sup>.

O segundo ponto de observação quantitativa acerca das fontes está relacionado ao mapeamento temporal dessas pesquisas, onde pode-se destacar os anos de 2017 e 2018, respectivamente, com a maioria dos trabalhos selecionados, conforme sistematizado na Tabela 11. O ano de 2017 aborda 4 fontes (1 dissertação e 3 teses, ambas na área de Educação) e o ano de 2018 aborda 3 fontes (2 dissertações e 1 tese, ambas na área de Educação). Os demais anos de defesa das fontes selecionadas são 2019, com 2 fontes (1 dissertação da área de Educação e 1 tese na área de História) e 2020, também com 2 fontes (1 dissertação e 1 tese, ambas na área de Educação).

Essa delimitação temporal refere-se aos anos de defesas dessas dissertações e teses, ou seja, finalizações dessas etapas formativas e de pesquisa. Isso, alicerçado pelas colocações narrativas dos pesquisadores sobre suas trajetórias formativas<sup>47</sup>, demonstra que essas fontes são resultados de um amplo processo de estudo e formação, que interliga não apenas essas

---

<sup>46</sup> Essas duas teses, apesar de defendidas em áreas diferentes (História e Educação) merecem destaque por se desenvolverem junto ao Núcleo de Estudos sobre Memória e Educação – CLIO (CE/UFSM), sob orientação do professor Dr. Jorge Luiz da Cunha, onde há um diálogo aberto entre as várias áreas do conhecimento.

<sup>47</sup> Presentes nas dissertações e teses analisadas, especialmente nas partes referentes as introduções e conclusões das mesmas.

etapas (mestrados ou doutorados), mas também as trajetórias práticas e docentes desses pesquisadores e as etapas anteriores da formação acadêmica dos mesmos.

TABELA 11 – Mapeamento temporal das fontes

| Tipo de fonte                       | Ano  |      |      |      | Total     |
|-------------------------------------|------|------|------|------|-----------|
|                                     | 2017 | 2018 | 2019 | 2020 |           |
| Dissertação de mestrado em Educação | 3    | 1    | -    | 1    | 5         |
| Tese de doutorado em Educação       | 1    | 2    | 1    | 1    | 5         |
| Dissertação de mestrado em História | -    | -    | -    | -    | -         |
| Tese de doutorado em História       | -    | -    | 1    | -    | 1         |
|                                     |      |      |      |      | 11 fontes |

**Fonte:** Elaborado pela autora (2022).

O terceiro ponto de observação, é quanti-qualitativo e enfatiza, como já foi mencionado e especificado anteriormente<sup>48</sup>, há muito mais trabalhos na área de Educação que discutem o Ensino de História e a própria Educação Histórica de modo interligado entre a pesquisa e prática do que na área de História, onde o ensinar e o pesquisar/fazer História ainda são considerados separados.

Mesmo que essa separação seja relativamente sutil e nos últimos anos tem-se percebido um aumento nas discussões e debates que interliguem a construção do conhecimento histórico e as práticas de ensino em todos os níveis, especialmente dentro da Educação Histórica com o viés da interculturalidade. Essa interligação entre ensino e pesquisa no âmbito da formação do historiador-docente e de sua prática tem sido um tema recorrente e constantemente em pauta nas discussões acerca da Educação Histórica e do próprio Ensino de História<sup>49</sup>.

Além disso, ao analisar as fontes escolhidas, percebe-se que as dissertações e teses mais ligadas a área da História, mesmo entre aquelas defendidas na área da Educação, são menos subjetivas que as pesquisas mais ligadas à área de Educação. De certo modo, percebe-se mais influências da historiografia nesses trabalhos que apresentam mais silenciamentos dos falares dos próprios pesquisadores enquanto sujeitos da pesquisa. A tese de Giacomoni (2018), é uma dessas fontes com um viés mais historicizado na narrativa, com menos relações subjetivas tanto nas delimitações feitas na tese quanto nas formas de apresentação do

<sup>48</sup> Capítulo 2.

<sup>49</sup> Essa temática da inter-relação entre ensino, pesquisa e prática foi um dos temas amplamente debatido ao longo das mesas-redondas, conferências e eixos temáticos do XXI Congresso Internacional das Jornadas de Educação Histórica, VI Congresso Ibero-Americano, IV Seminário Nacional de Ensino de História – UFAL “Educação Histórica em tempos de negacionismos e pandemias: teorias, práticas e pesquisas”, ocorrido na Universidade Federal de Alagoas (UFAL), em Maceió/AL, entre os dias 27 e 30 de julho de 2022.

conhecimento construído. Já teses como a de Nicolini (2019) e Lau Filho (2020), apresentam uma construção textual mais subjetiva, que interliga a formação do pesquisador (historiador-docente) com a pesquisa em si<sup>50</sup>.

Acerca da análise qualitativa-interpretativa, destaco alguns pontos de observação, que permitem refletir a inter-relação entre as fontes documentais e as fontes bibliográficas acerca da temática dessa pesquisa. Primeiramente, é importante destacar que, diferente de outras produções que utilizam dissertações e teses como fontes (MISTURA, 2019; SILVA, 2018a; WAIGA, 2018; para citar algumas), a presente dissertação não analisa especificamente um conceito abordado em produções bibliográficas documentais, por exemplo, consciência histórica ou aprendizagem histórica. Dessa forma, esse trabalho não é um levantamento de Estado da Arte ou Estado do Conhecimento, mas sim uma interpretação subjetiva acerca de percepções identitárias presentes nas narrativas docentes que já foram produzidas acerca da Educação Histórica em relação ao ensino de História considerando fatores para a própria formação docente.

Um segundo ponto de observação refere-se a ênfase dada em grande parte das fontes em pensar o ensinar e o aprender como partes conectadas de um mesmo processo, que, dependendo do ponto de vista, tem foco no sujeito que ensina ou no sujeito que aprende. Contudo, como os autores das fontes colocam, o professor não é apenas o sujeito que ensina, mas também o sujeito que aprende e produz conhecimento (BECKER, 2017; NECHI, 2017; OLIVEIRA, 2017; SOBANSKI, 2017; GIACOMONI, 2018<sup>51</sup>; SILVA, 2018a; NICOLINI, 2019; LAU FILHO, 2020), como destaca Giacomoni (2018), a constituição do ser professor está ligada ao processo de formação docente enquanto ele, o sujeito docente, ainda era aluno, de modo que sua experiência discente se interliga à suas práticas docentes<sup>52</sup>.

Nessa mesma perspectiva, pesquisadores como Becker (2017); Oliveira (2017); Sobanski (2017); Giacomoni (2018); Mistura (2019); Nicolini (2019); Kmiecik (2020) e Lau Filho (2020) enfatizam a relação direta e interligada entre produção do conhecimento e as práticas docentes, ou seja, pesquisa e ensino. Esses pesquisadores colocam a importância de ver o professor não como um mero reproduzidor do conhecimento, mas sim um produtor do conhecimento histórico e pesquisador de sua própria prática docente, significando a si mesmo e também aquilo que ensina. Dito de outra forma, o professor pode entender a si mesmo

---

<sup>50</sup> Vale ressaltar que essa é uma característica da abordagem (auto)biográfica dessas pesquisas, que ao narrar os resultados da pesquisa e analisar a narrativa de outros sujeitos, o próprio pesquisador constitui e significa a si mesmo e a sua própria narrativa (ROSANELLI, 2018; ROSANELLI; MACHADO; CUNHA, 2020, 2021; CUNHA, 2012; BOLÍVAR, 2018; ABRAHÃO, 2018).

<sup>51</sup> Mesmo que não diretamente pela perspectiva da Educação Histórica, mas ainda assim relacionado a ela.

<sup>52</sup> E à suas identidades (conforme demonstrado mais adiante nesse capítulo).

enquanto produtor do conhecimento, de modo a refletir sobre suas práticas ao mesmo tempo em que pode vir a pesquisa-la, significando o conhecimento que se tem e que se produz para além da transmissão de conteúdos na prática (SOBANSKI, 2017, p. 41).

Como Sobanski (2017) ressalta, existe uma dicotomia entre ensino e pesquisa que está presente não apenas na prática da História e do Ensino de História, mas também na formação inicial e continuada dos docentes. Esse antagonismo também está relacionado a ‘separação’ entre o Ensino Superior e a Educação Básica, com seus conteúdos, teorias e práticas (SOBANSKI, 2017), como uma dualidade constante de conhecimento histórico *versus* disciplinas/conteúdos, ou campo científico e acadêmico *versus* campo prático. Nas palavras de Sobanski (2017),

[...] o que se percebe é que a formação dos professores ainda está envolvida no processo de dicotomia presente nos cursos superiores, pois persiste uma formação que compreende os profissionais que irão trabalhar diretamente com os estudantes da Educação Básica como aqueles que apenas reproduzem o conhecimento elaborado pela academia. Mantém-se, desse modo, a separação entre a pesquisa e o ensino, entre os pesquisadores e os professores. [...] Aqueles que seguem a vida acadêmica são considerados os sujeitos capazes de pesquisar e produzir conhecimento e, portanto, possuem uma função intelectual. Por outro lado, os estudantes que se tornarão professores da Educação Básica são formados e orientados a executar o que a academia produz, restando a eles um trabalho mais técnico, de repetição e de reprodução, numa visão instrumental do conhecimento. (SOBANSKI, 2017, p. 32).

Contudo, há alternativas para solucionar essa dicotomia, sendo a Educação Histórica, o terceiro ponto de observação<sup>53</sup>, uma delas. Por meio da Educação Histórica e do desenvolvimento de pesquisas que visem as relações de ensino-aprendizagem, os professores também podem investigar suas próprias práticas, “[...] sendo responsáveis pela produção de um conhecimento específico, além de analisar como acontece a aprendizagem de seus alunos.” (SOBANSKI, 2017, p. 102). Ou seja, tanto o historiador (acadêmico) quanto o professor (historiador/professor) são produtores do conhecimento histórico, mesmo que de forma, modo e lugar distintos (GIACOMONI, 2018).

Vale destacar que o processo de ensino e aprendizagem como foco da Educação Histórica e da aprendizagem histórica tem por base a própria ciência da História. Nas palavras de Lau Filho (2020),

A educação histórica pode ser compreendida como um recorte específico situado no entrecruzamento dos campos da educação e do ensino de história. Como ponto de partida, a educação histórica aproximou-se dos referenciais da ciência da história

---

<sup>53</sup> O terceiro ponto de observação da análise qualitativa-interpretativa das fontes refere-se a Educação Histórica e sua relação com o processo de ensino-aprendizagem e a inter-relação dela com a Didática da História e alguns dos conceitos abordados nas fontes (quarto ponto de observação).

para estudar a aprendizagem histórica de crianças, jovens e professores, ao mesmo tempo em que se distanciou (sem abandonar) dos referenciais da pedagogia e da psicologia. (LAU FILHO, 2020, p. 73).

A Educação Histórica é entendida para o autor (LAU FILHO, 2020), como um processo contínuo de desenvolvimento e construção do pensamento histórico que parte da ciência da História para pensar e fundamentar a aprendizagem histórica<sup>54</sup>. Essa perspectiva é reforçada por Becker (2017) quando ressalta que a Didática da História, por meio da Educação Histórica, pauta a aprendizagem histórica não de modo referenciado na psicologia da Educação, mas sim na própria Ciência da História enquanto ciência de referência.

Essa concepção de aprendizagem histórica fundamentada na própria “ciência de referência” conversa com a perspectiva russeniana<sup>55</sup> da Educação Histórica abordada por Waiga (2018) e também por Silva (2018a), para a qual o desenvolvimento e o aprendizado se dão muito além do que os métodos psicopedagógicos propõem e transpassam também o ambiente escolar (SILVA, 2018a). Assim, o Ensino de História assume um lugar de campo do conhecimento, com locais de saberes diferentes (escola *versus*/e academia), onde a narrativa estrutura e dialoga o conhecimento e com o conhecimento como um espaço fronteiro, como coloca Giacomoni (2018),

[...] seguindo a conceitualização desenvolvida por Ana Maria Monteiro (2011), que penso o Ensino de História: uma fronteira. Fronteira entre a educação e a historiografia; entre a intencionalidade do professor e os interesses dos alunos; entre o valor de determinados acontecimentos e processos (conferidos por aqueles que os ensinam) e a elaboração da historiografia acadêmica. O professor de História, [...] transita por essa fronteira, e pode por vezes assumir o papel de um contrabandista; atravessa fronteiras nem sempre amistosas e toma de outras áreas aquilo que lhe agrada; caminha entre a História e entre a Educação, mas também entre a Geografia, a Arte, o Teatro, o Cinema, a Oratória, as fábulas; Percorre também a distância nem sempre nítida entre a historiografia acadêmica e a História ensinada. (GIACOMONI, 2018, p. 22).

Nesse viés, o Ensino de História é um campo de diálogo entre saberes e fazeres diferentes que convergem para a formação do sujeito, de modo que

Trata-se de um processo formativo para a própria identidade do professor. [...] Aprender História é um movimento que carrega em si esses desafios, já que se dá justamente em um encontro conflituoso: a sala de aula, o professor, os alunos, os homens e mulheres do passado. (GIACOMONI, 2018, p. 82-83).

<sup>54</sup> Da mesma forma, essa concepção acerca da Educação Histórica é diretamente ligada a concepção teórica que embasa essa pesquisa de mestrado, como demonstrado no capítulo 2 da presente dissertação.

<sup>55</sup> A expressão “russeniana” é apresentada pelas fontes como referentes aos estudos e proposições de Jörn Rüsen como referencial teórico da Educação Histórica. Dessa forma, o termo russeniana refere-se as colocações que se pautam no viés teórico de Jörn Rüsen.

Essa percepção aproxima-se as colocações de Sobanski (2017) ao pensar o fazer História ligado aos processos de ensino-aprendizagem e formação docente pelo viés da Educação Histórica, de modo a entender que

[...] os professores de História, entendidos enquanto historiadores podem e devem realizar pesquisa em sala de aula. Rösen (2010) nos apresenta um questionamento fundamental com relação à compreensão do que deva ser a pesquisa em sala de aula. Para ele, o passado só tem significado como orientação na vida prática e, portanto, o professor precisa ter a compreensão de que o passado deve partir do presente de quem produz o conhecimento e esse é um procedimento epistemológico. (SOBANSKI, 2017, p. 142).

Isso demonstra a importância da relação entre a teoria e a prática, não só no âmbito da pesquisa ou do ensino, ou da aprendizagem discente, mas também na formação do docente e do próprio sujeito humano.

Dessa forma, ensino e aprendizagem, ensino e pesquisa são partes interligadas do conhecimento histórico e da formação do sujeito. Pesquisadores como Becker (2017); Nechi (2017); Oliveira (2017); Sobanski (2017); Giacomoni (2018); Silva (2018a); Mistura (2019); Nicolini (2019); Kmiecik (2020) e Lau Filho (2020), entendendo a complementariedade do processo de ensino-aprendizagem e da pesquisa na formação do conhecimento histórico e do sujeito, encontram na Educação Histórica uma alternativa para pensar o ensino e a aprendizagem da História, bem como a separação dicotômica entre ensino e pesquisa, especialmente ao buscar compreender as formas com que se dá a aprendizagem histórica e não apenas as formas de ensinar História.

Como coloca Nicolini (2019), na Educação Histórica ensino e aprendizagem podem ser entendidos como uma via de mão dupla na formação do sujeito, na construção do conhecimento e do próprio processo de ensino-aprendizagem. Ao que o Nicolini (2019) destaca, “Neste sentido, a aprendizagem histórica se torna mais exigente e mais compensadora, por considerar alunos e professores como parte ativa do processo.” (NICOLINI, 2019, p. 39). A Educação Histórica entende a aprendizagem como parte de um processo ambivalente, o ensino-aprendizagem, que é ligado a ciência de referência, a História, por meio da Didática da História.

A Educação Histórica interliga ensino e pesquisa de modo que o conhecimento é produzido não apenas na academia, mas também no âmbito escolar, sem distinção de importância (NICOLINI, 2019). Assim,

A Educação Histórica, [...] não visa *aplicar na escola* os conhecimentos produzidos na universidade; ela *busca na escola* os dados empíricos que ajudam a pensar como se constrói o conhecimento histórico, viabilizando a elaboração de instrumentos de

pesquisa e a posterior análise de categorias de pensamento das crianças e jovens que aprendem História. Não se trata de objetificar o conhecimento histórico, mas de buscar compreender racionalmente como se dá a sua elaboração, considerando as subjetividades que o permeiam, mas sem perder de vista a sua racionalidade [...]. (NICOLINI, 2019, p. 26-27 – Grifos do autor).

Isso corrobora as colocações de Silva (2018a), ao afirmar que a aprendizagem histórica se desenvolve e acontece pelo processo de ensino-aprendizagem, não por meio de um produto historiográfico. Por conseguinte, para que o Ensino de História se inter-relacione com a pesquisa e o espaço entre esses pontos seja menor, é preciso significar o ensinar e o aprender (NICOLINI, 2019), de modo que

[...] é necessário que o ensino de História desenvolva competências nos estudantes, não prescrevendo, mas ajudando-os a perceber os caminhos da fundamentação e das perspectivas históricas para a compreensão do que é *ser humano*. A partir desta situação, os alunos poderão olhar para o passado e *voltar* ao presente com novos olhares e novas possibilidades de compreensão da realidade. (NICOLINI, 2019, p. 50, grifo do autor).

Vale destacar que essa formação do ser humano enquanto sujeito não se refere apenas aos alunos, mas também aos outros sujeitos do processo de ensino-aprendizagem, como o professor.

Além disso, significar o ensinar e o aprender reflete no intuito de ensinar História. Como destaca Nechi (2017), a função de ensinar História não é apenas conhecer o passado para mudar o presente, mas também conhecer e significar o passado, para poder compreender, (res)significar e mudar o presente, a partir da mudança do próprio sujeito. Esse processo de significação torna o Ensino de História um ponto de encruzilhada entre os âmbitos acadêmicos, escolares e sociais, como coloca Lau Filho (2020, p. 43-44), pois “[...] é cada vez mais necessário que o ensino de história se reposicione e proponha um recorte intencional do passado gerado a partir das demandas do presente, e que também assuma seu caráter ético e político”.

Assim, a Educação Histórica apresenta-se como uma alternativa que interliga ensino e aprendizagem, teoria e prática, passado e presente, de modo que na significação e construção conjunta o sujeito e a História se constituem numa relação de diálogo e complementariedade entre si e com a realidade. Dessa forma, o Ensino de História ocorre de modo significativo e interligado à realidade para todos os sujeitos envolvidos, pois “Um dos enfoques da Educação Histórica é investigar a qualidade do conhecimento histórico, baseando-se em pressupostos teóricos e filosóficos. A *quantidade* e a *correção* do conhecimento dão lugar a uma análise relacionada a *raciocínios* e à *lógica do conhecimento*” (NICOLINI, 2019, p. 36, grifo do autor).

Logo, reforça-se a ideia de significação da Educação e do Ensino, de modo que este processo esteja interligado com a formação do sujeito como um todo. Assim, a produção do conhecimento relacionada a significação e a realidade do sujeito contribuem para a ação transformadora da Educação na vida prática do sujeito humano (OLIVEIRA, 2017). Por um viés semelhante e complementar, outra fonte (NECHI, 2017) enfatiza esse papel fundamental que a Educação e a História possuem na formação do sujeito e de sua humanização, pois “A relação educação e humanização é fonte de várias iniciativas pedagógicas, didáticas e curriculares que associam o percurso escolar com a preparação dos sujeitos para exercerem modificações no mundo em que vivem” (NECHI, 2017, p. 17).

Essa perspectiva de Nechi (2017) se relacionam as colocações de Oliveira (2017) acerca da formação histórica, entendida também no viés de Rüsen como “*Bildung*”. Nas palavras de Oliveira (2017, p. 33, grifo do autor), “Quando nos preocupamos, na Didática da História, com o processo que chamamos **formação histórica** (*Bildung*), nos preocupamos com algo que só pode ser pensado como um **processo que ocorre na práxis e pela práxis**”. Ao que Oliveira (2017) complementa:

Quero dizer que a formação histórica a que estou me referindo, inclui o processo e o produto, ou seja, o processo formativo e a formação. Essa díade dialética, por uma parte, corresponde a dimensão dinâmica do ensino e aprendizagem, reflexão, experiência, orientações; a outra parte, corresponde aos elementos de consolidação dos novos patamares, referenciais, afirmações dos sujeitos em relação as circunstâncias temporais. A dialética entre processo formativo – formação não tem início, assim como não se esgota na escola, mas a escola possui posição prevalente na contemporaneidade. Entendo que, assim como surge o pensamento histórico para suprir carências na vida, então, a relação ensino e aprendizagem histórica nas escolas pode funcionar de acordo com a mesma lógica. (OLIVEIRA, 2017, p. 34).

Dessa forma, o desenvolvimento da Didática da História perpassa o âmbito do Ensino de História, como coloca Becker (2017, p. 14), para permitir reflexões críticas acerca da realidade e da sociedade, interligando passado, presente e futuro. Nas palavras de Becker (2017),

É preciso ser capaz de entender a compreensão de si e do mundo suprindo as carências de orientação da vida prática à luz das experiências históricas e refletir por meio do presente sobre sua existência temporal, mediante a interpretação histórica desse presente, criando expectativas sobre o futuro. (BECKER, 2017, p. 22).

Isso está relacionado ao desenvolvimento da consciência histórica do sujeito e do próprio processo de aprendizagem enfatizado pela Educação Histórica.

No que diz respeito a aprendizagem histórica, pesquisadores como Becker (2017); Nechi (2017); Oliveira (2017); Sobanski (2017); Giacomoni (2018); Silva (2018a); Waiga (2018); Mistura (2019); Nicolini (2019); Kmiecik (2020) e Lau Filho (2020), a interligam a

concepção de significação do processo de ensino-aprendizagem e ao desenvolvimento da consciência histórica dentro da Educação Histórica. Para definir esses conceitos, as fontes pautam-se em grandes nomes da corrente teórica da Educação Histórica e suas vertentes, como Jörn Rüsen; Peter Lee; Isabel Barca; Maria Auxiliadora Schmidt; Bodo Von Borries, entre outros<sup>56</sup>.

Nesse viés, as fontes<sup>57</sup> demonstram colocações já indicadas pelo referencial teórico da presente dissertação<sup>58</sup>. Contudo, vale ressaltar algumas colocações que reforçam a concepção da aprendizagem como parte fundamental do processo formativo do sujeito humano (ROSANELLI, 2018; CUNHA; ROSANELLI, 2019; LAU FILHO, 2020; GERMINARI; URBAN, 2020), de modo que, nas palavras de Silva (2018a, p. 61), “Aprender é, pois, uma capacidade pessoal, ou seja, intrínseca ao sujeito, mas, que precisa de uma formação, vivência, integração e organização para que se torne efetiva”.

Assim, a construção do sujeito se dá de modo interligado e retroalimentado pela sociedade e pelo próprio sujeito de modo que ao mesmo tempo em que um constrói o outro, é formado por esse outro e por si mesmo (LAU FILHO, 2020). Como corroboram as palavras de Wilian Bonete (2022, p. 127), de que “O ser humano constitui-se por meio de um discurso coerente que faz de si mesmo, um discurso que exige um processo de consciência de sua própria historicidade, sem negar as influências culturais e as pressões situacionais das diferentes realidades sociais”.

A formação do sujeito humano está ligada à sua aprendizagem e historicidade, ou seja, sua relação com o presente e com o passado, da forma com que o aprende, o interpreta e o significa. A formação do sujeito<sup>59</sup>, perpassa o viés histórico, onde a consolidação do pensamento histórico, por meio da consciência histórica e da aprendizagem, é fundamental. Como destaca Oliveira (2020),

A elaboração qualitativa do pensamento na relação com o conhecimento histórico é apenas um dos fatores que fazem parte do processo formativo dos seres humanos na vida em sociedade. Formação humana é algo mais amplo e complexo, mas a disciplina de história, ao ser pensada a partir dos elementos de sua ciência de referência (a didática da história como princípio fundamental da própria ciência), tem contribuições significativas para aspectos da formação humana. (OLIVEIRA, 2020, p. 16).

---

<sup>56</sup> Alguns dos quais são trazidos como referenciais teóricos da presente dissertação, conforme capítulo 2.1.

<sup>57</sup> Becker (2017); Nechi (2017); Oliveira (2017); Sobanski (2017); Giacomoni (2018); Silva (2018a); Waiga (2018), Mistura (2019); Nicolini (2019); Kmiecik (2020); Lau Filho (2020).

<sup>58</sup> Conforme capítulo 2.1.

<sup>59</sup> E suas identidades.

Em vista disso, compreendendo o pensamento histórico com intrínseco à vida prática, percebe-se, a partir de Oliveira (2017), a consciência histórica como elemental à vida prática do sujeito humano, de modo que essa perspectiva “[...] vai além da distinção entre teoria e práxis, porque as operações da consciência histórica são reconhecidas como produtos da vida concreta [...]. [Assim,] [...] para viver no mundo, o ser humano não pode absorvê-lo como um dado puro, é preciso interpretá-lo.” (OLIVEIRA, 2017, p. 25).

Dessa forma, Oliveira (2017) destaca também que pode-se perceber o “[...] fenômeno da consciência histórica como relação dinâmica entre a experiência do tempo e intenção no tempo que se realiza no processo da vida humana” (OLIVEIRA, 2017, p. 26). Logo, como coloca Mistura (2019), a consciência histórica, no viés da Educação Histórica, é diretamente ligada a aprendizagem histórica, pois “A consciência histórica é [...] mediadora do processo de aprendizagem [...]” (MISTURA, 2019, p. 55).

Conseqüentemente, como destaca Kmieciak (2020),

[...] a consciência histórica tem a função prática de conferir à realidade uma direção temporal, uma orientação capaz de guiar a ação intencionalmente, por meio da memória histórica. Esta função, chamada de orientação temporal tem lugar na vida prática, onde se articulam a identidade humana com o conhecimento histórico, em direção ao agir [...]. (KMIECIK, 2020, p. 67).

Nesse sentido, a consciência histórica, ligada a orientação temporal na formação do sujeito, pode ser “[...] tida como uma ligação do Sujeito com a História e apropriação desta por ele, de modo a questioná-la e interpretá-la conforme seus próprios conceitos construídos ao longo da vida, embasado pela consciência histórica que vem formando em si” (ROSANELLI; MACHADO; CUNHA, 2021, p. 49652). De forma similar ao que coloca Lau Filho (2020), ao compreender a consciência histórica

[...] como a consciência que todo ser humano adquire e constitui, a partir de sua reflexão sobre sua própria vida e sobre seu lugar no processo temporal da existência. Enquanto atividade criativa dos seres humanos, a consciência histórica é uma “forma especializada de manejo racionalizado do passado humano” (RÜSEN, 2016, p. 228), que articula de forma complexa memória (experiência do passado) e expectativa (de futuro). [...] a consciência histórica permite ao sujeito reconhecer-se e apropriar-se reflexivamente do passado e de seu contexto cultural, habilitando-o a orientar-se no presente e para o futuro. (LAU FILHO, 2020, p. 77-78).

Por esse viés, a consciência histórica assume um papel fundamental na orientação temporal de todo sujeito humano, de modo que essa orientação é construída em relação a vida prática, as vivências e experiências do sujeito e os diversos tempos (presente, passado e futuro). Essa perspectiva é complementada pelas palavras de Giacomoni (2018), ao afirmar que

A consciência histórica é também responsável pela criação de significados em relação à existência de um grupo no tempo (de onde viemos, quem somos, para onde vamos), ou seja, de identidades. Na medida em que essa construção passa por imagens, ideias, objetos ou valores atribuídos à coletividade, o controle e articulação da consciência histórica torna-se um campo de batalha para a definição dos rumos da coletividade [...] a partir do estabelecimento de narrativas. (GIACOMONI, 2018, p. 85).

Como coloca Silva (2018a), a formação do sujeito perpassa “[...] um processo de aprendizagem histórica se traduz por meio das narrativas históricas (contar, escrever, representar por meio do corpo, graficamente, etc.) construídas pelo sujeito e pela capacidade deste sujeito de ‘navegar’ pelo tempo presente e passado com perspectiva de futuro.” (SILVA, 2018a, p. 62). Essa navegação, como chama Silva (2018a), é realizada pela consciência histórica. Essa perspectiva também é utilizada por Kmiecik (2020), que compreende a aprendizagem histórica interligada a uma consciência humana relacionada a temporalidade, a fim de dar sentido e significado ao tempo passado desenvolvendo uma competência de orientação temporal, “[...] de forma que a consciência histórica dos sujeitos se configure em narrativas históricas de si próprios e do mundo” (KMIECIK, 2020, p. 66).

Desse modo, três conceitos chaves para toda essa pesquisa se interligam, consciência histórica (aliada a aprendizagem histórica como colocado pelas fontes), narrativa e identidade. Como enfatiza Germinari e Urban (2020, p. 10), “Essa aprendizagem, que se expressa pela consciência histórica, é evidenciada por meio da elaboração de narrativas, que são construções coerentes elaboradas pelo sujeito levando em conta a forma pela qual este se relaciona com o passado”. Nesse sentido, a consciência histórica

Entendida como parte fundamental do processo de construção identitária e de construção do conhecimento, de modo que ajuda a dar significado para nossas experiências, nossas vivências e nossas interpretações do mundo e da sociedade que nos rodeia, a consciência histórica é um processo que dá sentido e legitima nossas percepções, vivências e experiências [...], bem como o faz com a História, tornando-se uma forma de explicar a ação humana e o próprio mundo projetado por ele. (CUNHA, ROSANELLI, 2019, p. 81).

Assim, a História é mesclada com a realidade do sujeito, aproximando-o da História como grande narrativa da humanidade. Nas palavras de Giacomoni (2018, p. 113), “Lidar com essa lógica de narrativa é pensar a aprendizagem em íntima relação com os acontecimentos das vidas das pessoas. Uma história aberta cujo fechamento está no social, em um sentido coletivo e em uma memória coletiva. Cada história é o ensejo para uma nova história”.

Segundo Nechi (2017, p. 139), “A apropriação da identidade histórica é um processo de compreensão de si mesmo em níveis culturais, sociais e temporais. É o processo de busca pelo entendimento de seu lugar no mundo e na História”, de modo que

A identidade histórica circunscreve a Consciência Histórica, pois ela é constituída em um processo formativo e os sujeitos se apropriam dela nas diversas relações com os conteúdos do passado. [...] A identidade histórica tem um papel diferenciado, estando relacionada com a subjetividade e intersubjetividade dos sujeitos. Narrar Histórias é demarcar-se no fluxo do tempo e também assinalar onde se encontram outros sujeitos e quais são as relações entre si. [...] [Assim,] O processo de formação e construção da identidade histórica é, de fato, um processo de apropriação, pois se realiza em um jogo dinâmico de relação com o passado, presente e futuro a partir de critérios que são formados culturalmente e podem ser sistematizados em processos formais de educação. (NECHI, 2017, p. 135-136).

Nesse sentido, a narrativa assume papel consolidante na formação, pois

As narrativas são como fios que se entrelaçam, inter cruzando as vivências individuais e coletivas. [...] Porém, a forma narrativa só se torna histórica quando articula o tempo passado com o entendimento do presente e as perspectivas para o futuro. [...] As narrativas suprem as carências humanas no tempo; suas angústias diante da realidade precisam destes referenciais para a constituição das identidades que compõem o tecido social. (NICOLINI, 2019, p. 58).

A narratividade permite a expressão palpável de sentidos e significações atribuídas pelos sujeitos a suas percepções temporais e experienciais. Pela narrativa, o sujeito consolida afirmações de si e de suas identidades, numa relação dialógica entre si mesmo e os outros sujeitos, de modo a assemelhar-se ou diferenciar-se deste “outro” (ROSANELLI, 2018, 2021; CUNHA; ROSANELLI, 2019; ROSANELLI; MACHADO; CUNHA, 2020). Assim, a atribuição de sentido e significado às vivências, experiências, identidades e formas de ver o mundo se efetiva no exercício narrativo, seja para si mesmo, seja para o outro. O sujeito ao construir suas narrativas evoca memórias, esquecimentos e (re)significados únicos a aquele dado momento, o que lhe é permitido por meio de sua consciência histórica.

Ademais,

O exercício de narrar-se, falar de si, comunicar suas interpretações da realidade social e, ao mesmo tempo, ouvir o outro, contrapor argumentos, concordar e discordar, constitui ao fundo um processo de reconhecimento de si a partir do reconhecimento do outro. Exercício que a instituição escola pode oferecer, se estiver disposta a colocar sobre a mesa aquilo que é significativo para a sociedade como um todo e assumir sua dimensão política. (LAU FILHO, 2020, p. 39)

Desse modo, a formação do sujeito, seja ele docente ou discente, por meio de sua consciência histórica e narratividade, passa por uma construção constante de significações e ressignificações de vivências e experiências por parte do sujeito em relação a si próprio, aos outros e os contextos que o cercam. Por conseguinte, “[...] a narrativa [...] insere-se em um



Esses conceitos, interligados ao processo de ensino-aprendizagem, construção do conhecimento e formação do sujeito<sup>60</sup>, em especial aprendizagem histórica; consciência histórica; Educação Histórica; e cultura histórica, aparecem mais vezes nas várias fontes de modo interligado e sob o viés teórico-metodológico da Educação Histórica e do Ensino de História. Embora cada uma das fontes enfatize uma perspectiva ou conceito a seu próprio modo, os conceitos aparecem de modo complexo e relacionado a outros conceitos, como o de práxis; literacia histórica; formação histórica; transposição didática; interculturalidade; humanismo; conhecimento histórico; cultura escolar; entre outros.

As definições desses conceitos, indicados na Figura 1, estão associadas aos referenciais teóricos escolhidos por cada pesquisador em seu trabalho<sup>61</sup>. Contudo, de modo geral, esse referencial se associa a Educação Histórica como grande corrente teórica que embasa as 11 fontes selecionadas para análise, bem como as colocações teóricas da presente dissertação<sup>62</sup>. Dessa forma, não cabe aqui definir esses conceitos, mas vale ressaltar alguns pontos, especialmente acerca da consciência histórica e da aprendizagem histórica que se relacionam ao ensinar história com sentido e significado para todos os sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, como foi enfatizado<sup>63</sup>.

Outro ponto de observação<sup>64</sup> são os elementos identitários dos sujeitos pesquisadores-docentes presentes nas fontes (dissertações e teses) trabalhadas, percebe-se o elemento da subjetividade na narrativa, mesmo que acadêmica/cientificizada. Essa subjetividade na narrativa, geralmente expressa por meio das associações da pesquisa com a própria trajetória formativa do pesquisador e suas práticas docentes, demonstra a importância das pesquisas e das escolhas de pesquisas na formação destes historiadores-pesquisadores enquanto sujeitos docentes e também sujeitos socioculturais que, ao longo de sua própria construção, estão significando, resignificando e (re)interpretando suas práticas, suas definições e suas identidades (pessoais e profissionais).

A identidade narrativa presente nos documentos são significações de vivências, experiências e práticas, que, para além da ação docente na sala de aula, pensam a constituição dos sujeitos (discentes e docentes) em relação a História, a própria realidade em que vivem e as próprias percepções identitárias desses sujeitos. As narrativas de vida e formação presentes nas fontes, demonstram concepções das consciências históricas dos sujeitos-pesquisadores

---

<sup>60</sup> Conforme colocado anteriormente.

<sup>61</sup> Dissertações e teses, entendidas na presente dissertação como fontes.

<sup>62</sup> Conforme capítulo 2.1.

<sup>63</sup> No terceiro ponto de observação, interligado a Educação Histórica e a aproximação do processo de ensino-aprendizagem com a teoria e a prática da História.

<sup>64</sup> Quinto ponto de observação da análise qualitativa-interpretativa das fontes.

acerca de suas trajetórias formativas para justificar e embasar suas pesquisas, especialmente tratando-se dos enfoques práticos das mesmas<sup>65</sup>.

Percebe-se também nas fontes analisadas que, os elementos identitários que interligam o Ensino de História e a construção narrativa, se dá, de modo mais claro, na introdução e nas considerações finais das dissertações e teses, especialmente por apresentarem elementos das trajetórias de formação pessoal de cada pesquisador e a relação que esses estabelecem entre suas trajetórias de vida e formação e seus temas de pesquisa. Percebe-se ainda que por mais que essas fontes não abordem diretamente questões de identidades narrativas, pode-se compreender que as narrativas de pesquisa formam uma espécie de narrativa identitária do sujeito pesquisador, que, considerando as colocações que fazem acerca da Educação Histórica e da consciência histórica, valorizam a construção do conhecimento histórico ligado a significação do passado e do presente, valorizando nesse processo de significação as experiências e diferentes realidades que constituem cada sujeito em sua própria singularidade (ROSANELLI, 2018).

Além disso, pode-se observar nas narrativas formativas presentes nas dissertações e teses algumas das mesmas indicações que instigaram a começar essa pesquisa de mestrado, especialmente a separação entre o fazer História como ciência e o ensinar História. Várias das fontes dessas narrativas demonstraram que embora o fazer da Ciência da História seja valorizado no âmbito acadêmico, o ensino está vinculado a todo esse processo, pois a História é uma ciência do presente (CUNHA, 2020), que parte e retorna a ele, estando também em transformação conforme se dá ao desenrolar do tempo presente. Como destaca Mistura (2019),

[...] é possível avançar na inferência de que os trabalhos sobre aprendizagem histórica, produzidos em maioria por professores de História, surgem em grande parte de contextos profissionais de inquietude e insatisfação acerca da própria prática e da tomada de consciência e de necessidade de ação diante desse cenário. (MISTURA, 2019, p. 93).

Dessa forma, a História apresenta uma relação direta com construções narrativas de formação, seja no âmbito do conhecimento histórico quanto no âmbito da formação do sujeito docente. Como destaca Lau Filho (2020), a significação do passado se dá por meio da ligação com o presente, de modo que para se tornar História, o passado precisa ser interpretado e entendido como História. Assim, “Esse viés interpretativo, de caráter subjetivista, situa a

---

<sup>65</sup> Essas colocações identitárias aparecem de modo direto e indireto nas fontes, especialmente pela forma de escrita que varia entre cada fonte. Dessa forma, não são trazidas na presente dissertação as citações dessas passagens, especialmente, por muitas vezes estarem diluídas ao longo dos textos das fontes analisadas.

história entre as questões da atualidade e as projeções de futuro, através de um processo reflexivo de rememoração.” (LAU FILHO, 2020, p. 70).

Assim, a narrativa identitária interliga perspectivas diversas de pesquisa e formação que contribuem para a formação dos sujeitos pesquisadores, que, cada um a seu grau, estão vinculados à docência e as relações de ensino-aprendizagem histórica, seja para com outros docentes, seja para com discentes nos vários níveis educacionais. Afinal, como colocam Bonete e Freitas (2015, p. 166), “Os seres humanos exercem sua ação prática no tempo mediante o ato narrativa, que é por um lado a forma e expressão da consciência histórica, e por outro é o modo de constituição de sua identidade”, atribuindo significações a essa ação prática. De modo que,

No horizonte da vida de cada um de nós encontram-se conjugados três momentos que dão sentido e significado à nossa ação: o passado, o presente e o que desenhamos como futuro. A vida é histórica, pois pretendemos compreender a realidade e nós próprios em relação com o todo nas suas diversas dimensões e temporalidades. A consciência histórica, individual e coletiva, move-se do presente para o passado, para voltar ao presente satisfeita com a(s) experiência(s) que lhe permitam “abrir” o futuro. Esse movimento contínuo de compreensão da vida expressa-se narrativamente. Neste sentido, a narrativa histórica é enlaçada na [e pela] consciência histórica, apresentando-se como produto de fazer sentido histórico. (GAGO, 2015, p. 26).

Nesse viés, a narrativa histórica ajuda a formar a História enquanto ciência e reflexo das ações humanas. Esse processo formativo se dá de modo interligado a formação do próprio sujeito humano que é, ao mesmo tempo formador e formado pela História, com suas singularidades e individualidades presentes nas parcelas e também, na totalidade da História (ROSANELLI, 2018; ROSANELLI; MACHADO; CUNHA, 2019, 2020, 2021), pois

[...] a História se interliga ao sujeito de modo a fazer parte dele e influenciar nas suas mais diversas ações e escolhas, mesmo que em diversas situações não nos damos conta disso, apenas percebemos estas inter-relações ao narrarmos e resignificarmos nossas trajetórias de vida. E ao fazer isso, nos reencontramos e nos interpretamos diante de novos contextos que nos cercam e da Consciência Histórica que se amplia como parte de seu “processo natural”. (ROSANELLI; MACHADO; CUNHA, 2021, p. 49659).

Por fim, como sexto ponto de observação da análise qualitativa-interpretativa, vale ressaltar alguns pontos de singularidade que essas fontes apresentam e as diferem de outras e da presente pesquisa. Um desses pontos de singularidade refere-se a dissertação de Waiga (2019) e a tese de Nicolini (2019), uma vez que ambas usam a tese de Oliveira (2017) para pensar a formação histórica e as relações entre perspectivas teóricas dentro da Educação Histórica (como as diferenças de abordagem acerca da cognição histórica para Rüsen e Lee).

Esse ponto de singularidade demonstra a importância do conhecimento construído no âmbito acadêmico e como ele se relaciona de modo direto entre a Educação e a História.

Outro destaque acerca da fonte de Waiga (2018), refere-se a retomada que ele faz acerca da construção da Educação Histórica ao longo do tempo e sua relação com as Ciências da Educação<sup>66</sup>, de modo a pensar a Ciência da História em diálogo com outras áreas do conhecimento, especialmente se tratando do ensino. Nessa retomada, o autor (WAIGA, 2018) destaca a construção da Educação Histórica no “[...] eixo Inglaterra-Portugal-Brasil, [que] foi se constituindo através de uma relação de apropriação e continuidade o que desencadeou um conjunto de pesquisas estruturantes para Educação Histórica” (WAIGA, 2018, p. 22), de modo a adaptar a matriz teórica as realidades particulares do Brasil.

Outro elemento de singularidade pode ser destacado no trabalho de Nechi (2017), pois, embora essa tese aborde as questões de ensino pelo viés do humanismo, Nechi (2017) destaca a importância de valorizar o humano e significar o conhecimento para construir uma aprendizagem que aproxime o sujeito-estudante individual à História universal, mesclando a formação particular e coletiva frente a construção cultural do ser humano como um todo.

Outro ponto de singularidade refere-se a tese de Giacomoni (2018), que, embora defendida na área de Educação, apresenta autores e fundamentações teóricas mais voltada à Ciência da História e da historiografia do que à Educação ou a Educação Histórica, contudo mantém a ênfase no viés da narrativa e da narratividade histórica. Ademais, essa tese (GIACOMONI, 2018) apresenta concepções historiográfica e da Ciência da História enquanto campo específico no desenvolver das percepções acerca do ensinar História e suas particularidades.

A dissertação de Mistura (2019), torna-se aqui ponto de singularidade por tratar de uma pesquisa ampla de Estado do conhecimento/Estado da Arte, de caráter bibliográfico e documental (MISTURA, 2019, p. 15), ressaltando que a pesquisa com metodologia de produção acadêmica no Brasil é muito prolífica, de modo que, apesar de haver grande número de produções, ainda se tem poucos estudos considerando essas produções (MISTURA, 2019).

Um último ponto de singularidade refere-se a tese de Sobanski (2017), pois essa enfatiza as particularidades da formação do historiador-professor, de modo que a pesquisa está ligada a prática e a construção do conhecimento histórico, sendo o pesquisador e o professor ambos um mesmo sujeito, como ela mesma destaca,

---

<sup>66</sup> Waiga (2018) entende as Ciências da Educação enquanto um “conjunto de disciplinas” que estudam e trabalham cientificamente, sob prismas diversos e diferentes, mas ao mesmo tempo complementares acerca do desenvolvimento, funcionamento e estrutura dos sistemas e situações educacionais.

[...] professores-pesquisadores. Esse conceito se baseava na ideia de que ao professor cabia adotar práticas de investigação acerca do seu próprio campo de atuação, atitude que permitiria ao profissional da docência tomar consciência da sua própria profissão, assumindo a postura de sujeito pensante e de profissional entendido enquanto intelectual. (SOBANSKI, 2017, p. 20).

Ao que Sobanski (2017) destaca, que, apesar das legislações apontarem elementos que interliguem a formação docente à pesquisa, a prática ainda diverge da teoria, de modo que a prática docente é voltada para a transmissão do conhecimento e não produção dele.

Por fim, a análise das fontes permite responder à questão que motivou e norteou essa pesquisa de mestrado: **Como o Ensino de História e práticas educativas significativas na Educação formal constroem identidades narrativas de sujeitos-docentes, historiadores-professores, por meio do uso e suporte da Educação Histórica?**

A resposta de modo mais direto aparece no quinto ponto de observação da análise qualitativa-interpretativa, ao relacionar a construção do conhecimento à formação identitária dos docentes entendidos como sujeitos. Contudo, essa resposta não é total e deixa ainda espaço para novas significações e reflexões.

Entretanto, vale ressaltar que nas narrativas das fontes, em maior ou menor grau, os sujeitos-docentes, pesquisadores e autores das mesmas falam de si na construção de suas pesquisas e como inquietações de seus presentes e realidades os motivaram a buscar o movimento do pesquisar. Nesse processo de falar de si<sup>67</sup>, os sujeitos docentes-pesquisadores significam suas práticas e concepções identitárias, bem como as dos sujeitos (docentes e discentes) sobre as quais se realizam suas pesquisas. Assim, a identidade se constrói enquanto significação do sujeito no tempo, numa relação dialógica entre o sujeito presente, o sujeito passado e o sujeito futuro, e ainda o mundo ligado a esse sujeito em suas próprias temporalidades, realidades e contextos.

Nesse viés, usando a Educação Histórica como meio e referência, pode-se pensar um ensinar ligado ao aprender de modo significativo e com sentido, de modo que, como coloca Cunha (2019, p. 10, grifo do autor), “[...] ensinar história é educar para o reconhecimento de que *‘ninguém é por si só’* e que, por isso, *‘significar os fatos do passado nos ajuda a reconhecer nosso compromisso com todos’*”. Assim, a significação da prática docente, nos mais variados níveis e espaços educacionais, possibilita que todos os sujeitos envolvidos nos processos de ensino-aprendizagem resinifiquem a si mesmos e a suas identidades.

Em relação a formação docente, por meio da Educação Histórica trazida nas fontes e nos referenciais teóricos, percebe-se que pesquisa, ensino e prática são elementos inseparáveis

---

<sup>67</sup> Que não ocorre de modo explícito e direto em todas as fontes, e quando ocorre, o faz em níveis diferentes de objetividade e subjetividade.

da formação do conhecimento histórico e do próprio sujeito. Assim, como coloca Marília Gago (2018, p. 506), “[...] é com base no dialogismo [...]” entre docentes e discentes “[...] que os processos de educação-formação deverão ser pensados numa lógica de envolver quem aprende e fomentar a compreensão de si mesmos como sujeitos de mudança e de transformação”. Essa colocação conversa diretamente com a ênfase dada por Sobanski e Santos (2018) acerca da relação entre o ensino e o ensinar, pois, nas palavras de Sobanski e Santos (2018, p. 65), “[...] pode-se afirmar [...] que é impossível conhecer o ensino sem o professor, a prática sem o praticante e o conhecimento separado do conhecedor [...]”.

Dessa forma, os processos educacionais, por meio da significação que participa da formação do sujeito e de suas identidades, expressa em narrativas, ganham sentido e atribuem diferentes olhares para o mundo, a vida prática e o próprio sujeito. Assim, ao significar a Educação e a História, o sujeito pode compreender a si mesmo, seu lugar no mundo e sua atuação nele, para consigo mesmo e para com os outros ao seu redor. As análises das fontes permitiram compreender que a formação do sujeito-docente se dá de modo interligado entre o passado, a realidade, a significação do conhecimento, a vida prática, o “eu” e o “outro”, e a significação de vivências e experiências, onde no diálogo entre esses vários elementos o sujeito se constitui enquanto ser humano complexo e singular.

Portanto, de acordo com Rosanelli (2018), vale ponderar que

[...] cada um de nós é um sujeito que se constrói ao longo do tempo e do espaço, mediado pelos aprendizados, memórias, vivências e experiências que adquirimos no decorrer de nossas vidas. Assim, cada sujeito é um indivíduo sócio histórico e cultural, repleto de particularidades que constituem sua identidade e nela está contida parte do todo sociocultural em que ele está inserido, sobre o qual age e é influenciado. Esses elementos particulares ajudam a construir sua Consciência Histórica e por meio dela atribui-se sentido a memória experienciada ao longo de sua vivência e a Cultura ao qual faz parte e participa. Isso nos forma e nos constitui enquanto sujeitos em meio a uma coletividade, ao mesmo tempo em que forma nossas identidades, que são particulares e singulares, mas também coletivas, heterogêneas e complexas. Nossas identidades são construídas e significadas, mesmo que inconscientemente, por meio de nossa Consciência Histórica, que inter-relaciona e ressignifica nossas vivências e memórias com a cultura, a História e o mundo no e sobre o qual vivemos e agimos. (ROSANELLI, 2018, p. 40).

Assim, considerando as ressignificações e atribuições de sentido, pode-se construir identidades narrativas de sujeitos-docentes, historiadores-professores, que, por meio da Educação Histórica, dão sentido a suas práticas sem desvinculá-las da pesquisa, da teoria e da formação pessoal. O professor enquanto sujeito assume seu protagonismo frente sua própria identidade e sua própria História, de modo que, ao mesmo tempo, é parte de um todo maior, que interliga sua singularidade com as singularidades de outros sujeitos (ROSANELLI, 2018;

CUNHA; ROSANELLI, 2019; ROSANELLI; MACHADO; CUNHA, 2019, 2020, 2021; FERRAROTTI, 2014).

Esses processos demonstram a importância de repensar os modelos tradicionais de ensino e de formação, seja docente, discente ou do próprio sujeito enquanto ser humano. As fontes analisadas<sup>68</sup> na presente pesquisa apontam caminhos de reflexão e discussão que não esgotam as temáticas do Ensino de História, da Educação Histórica e da formação identitária, mas apontam elementos importantes para continuar a questionar e problematizar a produção e difusão do conhecimento histórico e sua relação com a realidade, cada vez mais cercada de elementos identitários, de diversidade e conflitos, que, geralmente, cabem ao professor-pesquisador mediar e interpretar frente aos contextos particulares de suas vivências e práticas.

Dessa forma, as reflexões acerca da formação docente e da significação do ensinar permitem ampliar e qualificar as relações de ensino-aprendizagem, de modo que, construído o conhecimento conjuntamente, docentes e discentes atribuem sentido para suas próprias concepções identitárias e também para os conteúdos disciplinares que aprendem e ensinam. Formar-se enquanto sujeito é um processo complexo, no qual os processos de ensino-aprendizagem são elementos basilares.

Portanto, para nos constituirmos enquanto sujeitos, docentes-pesquisadores, é fundamental significarmos não apenas os conteúdos disciplinares, mas também as identidades que possuímos e as realidades que nos rodeiam e das quais fazemos parte. Isso não é uma tarefa simples, mas é importante de modo que permite a qualificação da Educação como um todo e construção de uma História repleta de diversidades, respeito e protagonismos, onde cada sujeito é formado e formador da História. Logo, as interpretações e análises trazidas nessa dissertação não se encerram com esse texto, mas abrem janelas para pesquisas, produções e (re)significações futuras.

---

<sup>68</sup> Becker (2017); Nechi (2017); Oliveira (2017); Sobanski (2017); Giacomoni (2018); Silva (2018a); Waiga (2018), Mistura (2019); Nicolini (2019); Kmiecik (2020); Lau Filho (2020).

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

*“Descobrir consiste em olhar para o que todo mundo está vendo e pensar uma coisa diferente.”  
(Roger Von Oech).*

A epígrafe atribuída do escritor Roger Von Oech, que abre as conclusões dessa dissertação, inspira o processo de pesquisar, de construir e ressignificar o conhecimento. Nesse sentido, as conclusões que apresento aqui são finais, mas não absolutas, pois são mantidas abertas e permitem novas/outras perspectivas/enfoques e reflexões.

Na presente pesquisa entende-se que construção de identidades é um processo amplo, complexo e de desenvolvimento contínuo durante a vida de todo sujeito humano. Considera-se esses sujeitos-docentes como parte constituinte da História, de modo que suas identidades narrativas se refletem em suas práticas educacionais e em seus processos de (auto)formação. Entende-se, também, a Educação como base para a formação de todo sujeito, de modo que ela se reflete nas narrativas singulares de cada sujeito, ajudando a fomentar e construir identidades, que, por sua vez, se refletem nas práticas educativas relacionadas ao Ensino de História e a construção de sentidos, tanto para os docentes quanto para os estudantes.

Ademais, entende-se que a Educação Histórica, enquanto corrente teórico-metodológica, ao refletir acerca dos processos de ensino e aprendizagem da Ciência da História, compreende as inter-relações que podem ser estabelecidas entre a Educação, a História e a formação do sujeito por meio da construção e desenvolvimento da consciência histórica dos sujeitos e do próprio conhecimento histórico que interliga o passado histórico ao presente e ao futuro por meio das significações que lhe são atribuídas no presente. Dessa forma, “[...] a História é ciência do presente [...]” (CUNHA, 2020, p. 76) e como ciência, “[...] transforma saberes em conhecimento.” (RÜSEN, 2020, p. 18). Essa transformação é permeada pelas relações de ensino que constituem o cerne da realização docente. Como destaca Cunha (2020), a formação educacional permite a significação e ressignificação do mundo, da realidade e das experiências, de forma que,

Na Educação Histórica, conteúdos históricos são matérias-primas para o desenvolvimento de *práxis* educacionais (nos diferentes níveis escolares) associadas ao exercício de questionamentos, críticas, interpretação de memórias e registros sobre acontecimentos do passado vinculados a questões do presente. (CUNHA, 2020, p. 76, grifo do autor).

Essa perspectiva reforça a inter-relação entre o sujeito-docente e o sujeito-historiador/pesquisador na construção do conhecimento histórico. Como destaca Schmidt (2020, p. 34), “[...] o professor (historiador) não pode, em hipótese alguma, ser um mero

reprodutor/transmissor/depositador de conhecimento nos alunos; ele necessita estabelecer [...] uma relação orgânica entre ensino e pesquisa”. Assim, os caminhos de pesquisa e construção do conhecimento se mesclam as trajetórias do ensinar e da própria formação do sujeito.

Assim, a construção identitária de sujeitos-docentes também é permeada pelos processos educacionais. Logo, o desenvolvimento da cultura histórica em relação ao ensinar e ao trabalho do historiador enquanto professor e produtor de conhecimento, inter-relaciona os conceitos às práticas educativas, para que elas tenham sentido e possam ajudar na formação do conhecimento histórico para além da academia, ligando-o a realidade sociocultural em que vive esse sujeito.

Em relação as questões metodológicas e práticas, essa pesquisa foi permeada por uma abordagem teórica, qualitativa e documental, pautada pela corrente da Educação Histórica e pela significação de narrativas presente em dissertações e teses selecionadas do campo da Educação e do Ensino de História, onde, por meio da escrita, os sujeitos docentes apresentam elementos identitários, de forma direta e/ou indireta pelas escolhas conceituais e teóricas que realizam. Além disso, essa perspectiva não exclui a possibilidade de, futuramente realizar o aprofundamento desta pesquisa com uma abordagem mais empírica, utilizando entrevistas<sup>69</sup> e narrativas (auto)biográficas<sup>70</sup> com historiadores-docentes que, em sua prática educacional, trabalhem com a significação do ensinar História.

Destaco que essa possibilidade, conforme evidenciam as análises das fontes, poderá ser feita para aprofundar o entendimento das relações existentes entre os conceitos e as práticas educativas por meio de entrevistas semiestruturadas, com posterior análise qualitativa, que podem ser realizadas com docentes de História que se utilizam de narrativas (auto)biográficas, da Educação Histórica e da significação do conhecimento na construção de identidades em suas práticas educativas. Contudo, essa parte mais prática da pesquisa não foi realizada junto a presente dissertação por questões de tempo<sup>71</sup>.

Além disso, como demonstrado no Estado da Arte<sup>72</sup>, embora haja um grande número de pesquisas acerca do Ensino de História, seja por meio da Educação Histórica ou não, ainda há poucas pesquisas que relacionem-se com a formação docente do historiador e o papel do Ensino de História nessa formação. Da mesma forma, percebe-se que as pesquisas acerca do

---

<sup>69</sup> Atividade não foi realizada na presente pesquisa por questões temporais e de recorte metodológico estabelecido, contudo, isso não exclui essa possibilidade em pesquisas futuras.

<sup>70</sup> As narrativas (auto)biográficas serão utilizadas como uma abordagem teórico-metodológica, de constituição do sujeito por meio do (auto)narrar-se e (auto)identificar-se na narrativa do outro (ABRAHÃO (2018); CUNHA (2012, 2019). Essa abordagem está vinculada as possíveis entrevistas e aos relatos narrativos encontrados nas bibliografias escolhidas para análise.

<sup>71</sup> Deixando essa possibilidade aberta para uma futura pesquisa de doutorado.

<sup>72</sup> Capítulo 2.2.

ensinar e aprender História ainda estão muito mais presentes na área da Educação do que na área da História, onde a Didática da História ainda é deixada em segundo plano na formação historiográfica<sup>73</sup>.

Acerca da análise das fontes (dissertações e teses selecionadas<sup>74</sup>), é importante ressaltar que a formação do historiador docente é mais completa se considerar a interligação entre teoria, pesquisa, ensino e prática, de modo que o ser docente esteja diretamente vinculado ao fazer docente e a construção do conhecimento histórico permeado pela significação. Nessa perspectiva, alguns conceitos ganham destaque na análise das fontes, especialmente o de consciência histórica e o de aprendizagem histórica, aliados ao Ensino de História e a própria Educação Histórica e Didática da História. Esses conceitos são entendidos pelo viés da Educação Histórica de modo que podem ser associados a formação do sujeito (docente e discente) e a construção de narrativas, de identidades e do próprio conhecimento histórico. Além disso, esses conceitos presentes nas fontes analisadas conversam diretamente com as proposições da fundamentação teórica dessa dissertação.

Ademais, percebe-se a subjetividade narrativa dos sujeitos pesquisadores-autores das fontes, que relacionam suas próprias trajetórias formativas as suas práticas docentes e de pesquisa. Os sujeitos, foram entendidos enquanto sujeitos docentes e também sujeitos socioculturais que estão, ao longo de sua própria formação e pesquisa, significando, ressignificando e (re)interpretando suas práticas, suas definições e suas identidades (pessoais e profissionais). Dessa forma, a História apresenta uma relação direta com construções narrativas de formação e identitárias, seja no âmbito do conhecimento histórico quanto no âmbito da formação do sujeito docentes. Afinal,

A construção de narrativas expressa de forma palpável essa construção das identidades do sujeito, com base em suas trajetórias, vivências e experiências. Esse processo ressalta suas singularidades e possibilita o desenvolvimento de suas consciências humanas, de forma que este sujeito que se narra possa perceber a si mesmo como um sujeito histórico, que é parte constituinte e formadora da História. (ROSANELLI, 2021, p. 110).

Portanto, a presente dissertação trouxe uma proposta de significação da inter-relação entre Ensino de História, formação docente e construção de identidades narrativas por meio da Educação Histórica. Tendo apresentado uma breve resposta para a pergunta norteadora da pesquisa por meio da análise de fontes, é importante destacar que a resposta encontrada não é

---

<sup>73</sup> Isso apresenta outra possibilidade de aprofundamentos com pesquisas futuras, analisando como se dá essa relação entre a História e a Educação, por meio da Didática da História, tendo por base as fontes levantadas no Estado da Arte, mas não analisadas diretamente nessa pesquisa.

<sup>74</sup> Becker (2017); Nechi (2017); Oliveira (2017); Sobanski (2017); Giacomoni (2018); Silva (2018a); Waiga (2018), Mistura (2019); Nicolini (2019); Kmieciak (2020); Lau Filho (2020).

única e final, mas sim uma interpretação também vinculada a subjetividade e concepções identitárias dessa autora. Assim, embora uma resposta tenha sido encontrada, ela inspira outras questões e vieses de análises para possíveis aprofundamentos futuros e novas pesquisas, como já mencionado, com uso de narrativas (auto)biográficas e entrevistas e/ou ampliação das fontes analisadas, tanto no Estado da Arte quanto na análise dos resultados.

Ademais, diferente de outras pesquisas, a presente dissertação traz a voz de pesquisadores, historiadores-professores, que, pesquisando o Ensino de História, inter-relacionam os processos formativos à significação do ensinar e da História em suas produções, seja por meio do trabalho pontual com alunos, seja por meio de narrativas docentes e de formação, ou ainda por meio de conceitos básicos como aprendizagem ou consciência histórica. As percepções de pesquisas já existentes, expressas nas dissertações e teses selecionadas, mostram um grande mapa dos trabalhos que vem sendo desenvolvidos na Região Sul do Brasil, com diversas influências nacionais e internacionais, que buscam a construção de uma História e de um Ensino de História com sentido e significado para todos os sujeitos envolvidos, de modo crítico, consciente e conectado as realidades do tempo presente.

Vale ponderar também que essa pesquisa de mestrado possibilitou o início de reflexões que podem ser desenvolvidas em pesquisas futuras. Nesse sentido, essas reflexões permitem aprofundamentos, especialmente nos pontos que não foram abordados nessa dissertação, como entrevistas e maiores enfoques em narrativas (auto)biográficas de sujeitos historiadores-professores que significam o ensinar História a partir de suas práticas. Da mesma forma, as colocações dessa dissertação não se finalizam aqui, pois podem ser recortadas e ressignificadas em outras produções, como artigos, capítulos de livros e trabalhos em eventos, de modo a aprofundar alguns enfoques e dinamizar o conhecimento aqui produzido.

Para finalizar, destaco a epígrafe dessa dissertação, pois “A História é decisiva para a autoafirmação e para a realização de todos e de cada um. [...] A formação do ser humano, enquanto tal, depende de uma consciência histórica clara e de sua articulação com a cultura ambiente que envolve cada agente.” (MARTINS, 2017). Nesse sentido, a formação do historiador deve também o considerar como sujeito humano que também é parte formativa da História.

Nesse processo, a valorização das pesquisas que interligam prática, teoria, ensino e construção do conhecimento nos seus mais variados níveis e espaços, qualifica a História que se constrói e junto a ela a identidade do sujeito, considerando as diversidades e estranhamentos que rodeiam o sujeito, fazendo com que esse se movimente em busca de

novos horizontes e da felicidade<sup>75</sup>, sem desconsiderar o fator humano na construção da singularidade do sujeito (ROSANELLI, 2018, 2021; CUNHA; ROSANELLI, 2019; ROSANELLI; MACHADO; CUNHA, 2019; 2020; 2021).

---

<sup>75</sup> Conforme falas do professor Jorge Luiz da Cunha nos encontros do grupo de pesquisa, Núcleo de Estudos sobre Memória e Educação – CLIO, agosto de 2022.

## REFERÊNCIAS

- ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. A aventura do diálogo (auto)biográfico: narrativa de si/narrativa do outro como construção epistemo-empírica. *In*: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto; CUNHA, Jorge Luiz da; BÔAS, Lúcia Villas (Orgs.). **Pesquisa (auto)biográfica: diálogos epistêmicos-metodológicos**. Curitiba: CRV, 2018. p. 25-49.
- ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto; CUNHA, Jorge Luiz da; BÔAS, Lúcia Villas (Orgs.). **Pesquisa (auto)biográfica: diálogos epistêmicos-metodológicos**. Curitiba: CRV, 2018.
- ABREU, Marcelo Santos de; CUNHA, Nara Rúbia de Carvalho. Cultura histórica, história pública e ensino de história: investigação e formação de professores de história. **História Hoje**, v. 8, n. 15. Ponta Grossa, p. 111-134, 2019. Disponível em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/527>. Acesso em: 30 mar. 2022.
- ARRUDA, Gilmar. Autobiografia, carência de orientação e produção historiográfica: um exercício de meta-narrativa. **História Revista**, v. 23, n. 2. Goiânia, p. 97-114, 2018. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/historia/article/view/53009/32834>. Acesso em: 05 abr. 2022.
- BARROS, José D'Assunção. A revisão bibliográfica – uma dimensão fundamental para o planejamento. **Instrumento – Revista de estudo e pesquisa em educação**, v. 13, n. 1. Juiz de Fora, p. 103-111, 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/revistainstrumento/article/view/18708>. Acesso em: 10 dez. 2021.
- BARROS, José D'Assunção. **O Projeto de Pesquisa em História: da escolha do tema ao quadro teórico**. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 2005
- BECKER, Geraldo. **Consciência Histórica e atribuição de sentidos: perspectivas de jovens estudantes do Ensino Médio em relação à história da cidade de Curitiba**. 2017. 109 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR, 2016. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoconclusao/viewtrabalhoconclusao.jsf?PopUp=true&id\\_trabalho=5008185](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoconclusao/viewtrabalhoconclusao.jsf?PopUp=true&id_trabalho=5008185). Acesso em: 05 jul. 2021.
- BOLÍVAR, Antonio. Prefácio – Investigación (auto)biográfica y narrativa: contar, decir y leer. *In*: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto; CUNHA, Jorge Luiz da; BÔAS, Lúcia Villas (Orgs.). **Pesquisa (auto)biográfica: diálogos epistêmicos-metodológicos**. Curitiba: CRV, 2018. p. 11-16.
- BONETE, Wilian Junior. O conceito de identidade em perspectiva: as contribuições de Jörn Rüsen, Claude Dubar e Stuart Hall para a pesquisa sobre a formação de professores de História. **CLIO - Revista de Pesquisa Histórica**, v. 40, Online. Recife, p. 113-131, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistaclio/article/view/251078/40777>. Acesso em: 20 jul. 2022.
- BONETE, Wilian Junior; FREITAS, Rafael Reinaldo. Cultura Histórica, Consciência Histórica e Identidade: contribuições conceituais para investigações sobre formação histórica

docente. **Revista Labirinto**. Ano XV, V. 22, Porto Velho, p. 156-176, 2015. Disponível em: <http://www.periodicos.unir.br/index.php/LABIRINTO/article/view/1428/1423>. Acesso em 03 out. 2018.

BRASIL. CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Catálogo de Teses e Dissertações da Capes**. Site On-line, [s. d.]. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>. Acesso em: 04 jun. 2021.

BRASIL. CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Plataforma Sucupira**. Site On-line, [s. d.]. Disponível em: Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/index.xhtml>. Acesso em 04 jun. 2021.

CANDAU, Joël. **Memória e Identidade**. Tradução Maria Leticia Ferreira. São Paulo: Contexto, 2011.

CAVALHEIRO, Leticia Campagnolo. **Um debate ainda necessário**: um estudo de caso sobre a formação e prática docente de uma escola da Rede Estadual de Pelotas na discussão sobre gênero e sexualidade. 2020. 77 f. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, RS, 2020. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=9253891](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9253891). Acesso em: 05 jul. 2021.

CERRI, Luis Fernando. **Ensino de História e consciência histórica**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011.

CERRI, Luis Fernando. Interfaces entre cultura histórica e cultura política. *In: Topoi (Rio de Janeiro)*, v. 22, n. 46. Rio de Janeiro, p. 54-76, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/topoi/a/3w9PsRNDxnxTrQ7dcVTXmFg/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 10 abr. 2022.

CRESWELL, John W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa**: escolhendo entre cinco abordagens. 3. Ed. Tradução Sandra Mallmann da Rosa. Porto Alegre: Penso, 2014.

CUNHA, Jorge Luiz da. Cad'um, cad'um! *In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto; FRISON, Lourdes Maria Bragagnolo; MAFFIOLETTI, Leda de Albuquerque; BASSO, Fabiane Puntel (Orgs.). A nova aventura (auto)biográfica*. Tomo III. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2018. p. 211-226.

CUNHA, Jorge Luiz da. Educação Histórica e consciência histórica na modernidade no século XXI. **Métis – história & cultura**, v. 19, n. 38, Caxias do Sul, p. 66-80, 2020. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/metis/article/view/9988/4551>. Acesso em: 10 nov. 2021.

CUNHA, Jorge Luiz da. Educação histórica e narrativas autobiográficas. **Educar em Revista**, v. 35, n. 74. Curitiba, p. 93-108, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/q6LzrCLCQPb4gmSXMgZ98Ld/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 24 ago. 2021.

CUNHA, Jorge Luiz da. Pesquisas com (auto)biografias: interfaces em tempos de individualização. *In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto; PASSEGGI, Maria da*

Conceição (Orgs.) **Dimensões epistemológicas e metodológicas da pesquisa (auto)biográfica**: Tomo I. Natal: EDUFRN; Porto Alegre: EDIPUCRS; Salvador: EDUNEB, 2012. p. 95-113.

CUNHA, Jorge Luiz da; ROSANELLI, Sandiara Daíse. Cultura e Consciência Histórica: processos de construção da singularidade sociocultural. *In*: SCHIMIDT, Maria Auxiliadora; SILVA, Maria da Conceição; CAINELLI, Marlene (Orgs.). **Formação e aprendizagem: caminhos e desafios para a pesquisa em educação histórica e ensino de história**. Goiânia: Editora Trilhas Urbanas, 2019. p. 75-88.

FERRAROTTI, Franco. **História e histórias de vida – O método biográfico nas Ciências Sociais**. Tradução Carlos Eduardo Galvão, Maria da Conceição Passeggi. Natal: EDUFRN, 2014.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “Estado da Arte”. **Educação & Sociedade**, ano XXIII, nº 79, p. 257-272, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/vPsyhSBW4xJT48FfrdCtqfp/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 dez. 2021.

FRAGA, Andrea Silva de. **Trajetórias de alunas-mestras a professoras intelectuais da Educação no Rio Grande do Sul (1920 a 1960)**. 2017. 215 f. Tese (Doutorado em História) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2017. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=5061495](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5061495). Acesso em: 05 jul. 2021.

GAGO, Marília. Consciência e Narrativa Histórica: desafios educativos aos professores. **Revista Acadêmia Licencia&acturas**, v. 3, n. 2, Ivoti, p. 26-35, 2015. Disponível em: <http://www.ieduc.org.br/ojs/index.php/licenciaeacturas/article/view/85>. Acesso em: 10 nov. 2021

GAGO, Marília. Ser Professor de História em tempos difíceis: início de um processo formativo. **Antíteses**, v. 11, n. 22, Londrina, p. 505-515, 2018. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/antiteses/article/view/35764>. Acesso em 25 mai. 2021.

GERMINARI, Geysa Dongley. Consciência Histórica de jovens escolarizados e história da cidade. *In*: CAINELLI, Marlene; SCHIMIDT, Maria Auxiliadora (Orgs.). **Educação Histórica: teoria e pesquisa**. Ijuí: Unijuí, 2011. p. 91-104.

GERMINARI, Geysa Dongley; URBAN, Ana Claudia. Educação histórica e a contribuição para a formação de professores: experiências de pesquisa. **Roteiro**, v. 45, Joaçaba, p. 1-22, 2020. Disponível em: <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/22375/14336>. Acesso em: 10 nov. 2021.

GIACOMONI, Marcello Paniz. **Ensino de História, retórica e narrativas: o professor-adorador na sala de aula**. 2018. 362 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2018. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoconclusao/viewtrabalhoconclusao.jsf?PopUp=true&id\\_trabalho=6374565](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoconclusao/viewtrabalhoconclusao.jsf?PopUp=true&id_trabalho=6374565). Acesso em: 05 jul. 2021.

GONTIJO, Rebeca. Cultura Histórica. *In*: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Dias de. **Dicionário de ensino de história**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. p. 66-71.

KARNAL, Leandro; TATSCH, Flavia Galli. A Memória evanescente. *In*: PINSKY, Carla Bassanezi; LUCA, Tania Regina de (Org.). **O Historiador e suas fontes**. 1ª ed., 7ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2021. p. 9-27.

KMIECIK, Daniele Sikora. **O desenho como narrativa e a aprendizagem histórica**. 2020. 161 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR, 2020. Disponível em:  
[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoconclusao/viewtrabalhoconclusao.jsf?Popup=true&id\\_trabalho=10683797](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoconclusao/viewtrabalhoconclusao.jsf?Popup=true&id_trabalho=10683797). Acesso em: 05 jul. 2021.

KMIECIK, Daniele Sikora; FERREIRA, Fábio. Educação Histórica: uma tradição construída. *In*: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; URBAN, Ana Claudia (Org.). **O que é Educação Histórica**. Curitiba: W. A. Editores. 2018. p. 23-40. (Coleção Educação Histórica – Volume 1).

LAU FILHO, Waldy Luiz . **Por uma consciência histórica**: narrativas autobiográficas de estudantes de história do ensino médio. 2020. 259 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2020. Disponível em:  
[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=10457515](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10457515). Acesso em: 27 dez. 2021.

LOSTADA, Lauro Roberto. **A jornada do herói e a identidade midiática docente no contexto da cultura digital**. 2020. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2020. Disponível em:  
[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoconclusao/viewtrabalhoconclusao.jsf?Popup=true&id\\_trabalho=9886289](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoconclusao/viewtrabalhoconclusao.jsf?Popup=true&id_trabalho=9886289). Acesso em: 05 jul. 2021.

MACEDO, Joao Heitor Silva. **Cultura, Educação e Ensino de História para combate ao racismo**: narrativas sobre a Lei 10.639/03. 2018. 220 f. Tese (Doutorado em História) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2018. Disponível em:  
[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=7646043](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7646043). Acesso em: 27 dez. 2021.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 9 ed. Atualização da Edição João Bosco Medeiros. São Paulo: Atlas, 2021.

MARTINS, Estevão Chaves de Rezende. Consciência Histórica. *In*: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Dias de. **Dicionário de ensino de história**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. p. 55-58.

MARTINS, Estevão Chaves de Rezende. Cultura e Poder. 2 ed. rev. e atualizada. São Paulo: Saraiva, 2007.

MARTINS, Estevão Chaves de Rezende. O enigma do passado, o círculo virtuoso da aprendizagem e a teoria da História. **Métis – história & cultura**, v. 19, n. 38, Caxias do Sul, p. 48-65, 2020. Disponível em:

<http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/metis/article/view/9987/pdf>. Acesso em: 10 nov. 2021.

MARTINS, Estevão Chaves de Rezende. **Teoria e filosofia da História: Contribuições para o Ensino de História**. Curitiba: W & A Editores, 2017.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da Pesquisa social. *In*: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.); DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 26 ed. Petrópolis: Vozes, 2007. p. 9-29.

MISTURA, Leticia. **Entre tensões e proposições: um estado do conhecimento sobre a aprendizagem histórica no Brasil em dissertações e teses (2005-2018)**. 2019. 166 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Fundação Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, RS, 2019. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=7882986](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7882986). Acesso em: 27 dez. 2021.

MORESCO, Marcielly Cristina; RIBEIRO, Regiane. O conceito de Identidade nos Estudos Culturais Britânicos e Latino-americanos: um resgate teórico. **ANIMUS – Revista Interamericana de Comunicação Midiática**. V. 14, n. 27, Santa Maria, p. 168-183, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/animus/article/view/13570/pdf>. Acesso em: 20 set. 2020.

MORIGI, Aline Franciele. **A imaginação narrativa e a educabilidade das emoções na formação humana em Martha Nussbaum**. 2020. 100 f. Tese (Doutorado em Educação) - Fundação Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, RS, 2020. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoconclusao/viewtrabalhoconclusao.jsf?Popup=true&id\\_trabalho=9491554](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoconclusao/viewtrabalhoconclusao.jsf?Popup=true&id_trabalho=9491554). Acesso em: 05 jul. 2021.

NECHI, Lucas Pydd. **O Novo Humanismo como princípio de sentido da Didática da História: reflexões a partir da consciência histórica de jovens ingleses e brasileiros**. 2017. 295 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR, 2017. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoconclusao/viewtrabalhoconclusao.jsf?Popup=true&id\\_trabalho=5011520](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoconclusao/viewtrabalhoconclusao.jsf?Popup=true&id_trabalho=5011520). Acesso em: 05 jul. 2021.

NICOLINI, Cristiano. **Entre Histórias e Memórias: o pensamento histórico e as narrativas sobre a regionalidade na educação básica do Vale do Taquari-RS**. 2019. 259 f. Tese (Doutorado em História) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2019. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=8246086](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=8246086). Acesso em: 05 jul. 2021.

NICOLINI, Cristiano. Narrativas de estudantes sobre a regionalidade na perspectiva da Teoria da História de Jörn Rüsen. **Métis – história & cultura**, v. 19, n. 38, Caxias do Sul, p. 123-145, 2020. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/metis/article/view/9991>. Acesso em: 10 nov. 2021.

OLIVEIRA, Thiago Augusto Divardim de. **A formação histórica (bildung) como princípio da didática da história no ensino médio: teoria e práxis**. 2017. 444 f. Tese (Doutorado em

Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR, 2017. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoconclusao/viewtrabalhoconclusao.jsf?Popup=true&id\\_trabalho=5011646](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoconclusao/viewtrabalhoconclusao.jsf?Popup=true&id_trabalho=5011646). Acesso em: 05 jul. 2021.

OLIVEIRA, Thiago Augusto Divardim de. Pressupostos da pesquisa e da formação continuada de historiadores docentes: uma contribuição da Educação Histórica. **Roteiro**, v. 45, Joaçaba, p. 1-24, 2020. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/23162>. Acesso em: 10 nov. 2021.

POSSAMAI, Zita Rosane. Patrimônio e Identidade: qual o lugar da história? *In*: GASPAROTTO, Alessandra; FRAGA, Hilda Jaqueline de; BERFAMASCHI, Maria Aparecida (Orgs.) **Ensino de história no CONESUL: Patrimônio cultural, territórios e fronteiras**. Porto Alegre: Evangraf/UNIPAMPA – Jaguarão, 2013. p. 87-98.

ROSANELLI, Sandiara Daíse. **A Singularidade de cada um: Cultura e Consciência Histórica como processos de construção da individualidade sociocultural**. 47 p. Monografia de Conclusão do Curso de História - Licenciatura. Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2018.

ROSANELLI, Sandiara Daíse. Educação, ensino de História e a construção de identidades narrativas: perspectivas de reflexão. *In*: CUNHA, Jorge Luiz da; COSTA, Laísa Quadros da; ROSANELLI, Sandiara Daíse. (Orgs.). **Povo de CLIO: Abrindo as pastas azuis. 25 Anos do Núcleo de Estudos sobre Memória e Educação – CLIO**. São Leopoldo: Oikos, 2021. p. 110-123.

ROSANELLI, Sandiara Daíse; MACHADO, Tamara Conti; CUNHA, Jorge Luiz da. A relação entre a consciência histórica e o sujeito. **Brazilian Journal of Development**. v. 7, n. 5, [s. 1.], p. 49650-49661, 2021. Disponível em: <https://brazilianjournals.com/ojs/index.php/BRJD/article/view/29942>. Acesso em: 10 nov. 2021.

ROSANELLI, Sandiara Daíse; MACHADO, Tamara Conti; CUNHA, Jorge Luiz da. Consciência Histórica e Identidades: Invisibilidade Cultural, Educação e Formação do Sujeito. *In*: BECKER, Geraldo [et al.] (Org.). **Temas sociais controversos e os desafios da educação histórica**. Curitiba: W. A. Editores, 2019. p. 442-451.

ROSANELLI, Sandiara Daíse; MACHADO, Tamara Conti; CUNHA, Jorge Luiz da. Consciência Histórica, o sujeito e a construção de identidade. *In*: FERREIRA, Gustavo Henrique Cepolini (Org.). **As ciências humanas como protagonistas no mundo atual**. Ponta Grossa: Atena, 2020. p. 66-78. Disponível em: <https://www.atenaeditora.com.br/post-artigo/33343>. Acesso em: 18 ago. 2021.

RÜSEN, Jörn. Consciência Histórica como tema da didática da História. **Métis – história & cultura**, v. 19, n. 38, Caxias do Sul, p. 16-22, 2020. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/metis/article/view/9985/4548>. Acesso em: 10 nov. 2021.

RÜSEN, Jörn. **Jörn Rüsen e o Ensino de História**. SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão C. de Rezende. (Org.). Curitiba: Ed. UFPR, 2010a.

RÜSEN, Jörn. **Razão Histórica**: teoria da história: fundamentos da ciência histórica. 1ª reimpressão. Tradução Estevão de Rezende Martins. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2010b.

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

SAMARA, Eni de Mesquita; TUPY, Ismêmia Spíndola Silveira Truzzi. **História & Documento e metodologia de pesquisa**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Contribuições de Jörn Rüsen para a pesquisa em Educação Histórica. **Métis – história & cultura**, v. 19, n. 38, Caxias do Sul, p. 23-47, 2020. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/metis/article/view/9986/pdf>. Acesso em: 10 nov. 2021.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. O historiador e a pesquisa em Educação Histórica. **Educar em Revista**, v. 35, n. 74, Curitiba, p. 35-53, 2019. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/45981/38449>. Acesso em: 10 nov. 2021.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; URBAN, Ana Claudia (Org.). **O que é Educação Histórica**. Curitiba: W. A. Editores. 2018. (Coleção Educação Histórica – Volume 1).

SILVA, Carla Gomes da. **Aprendizagem como essência da Educação Histórica**: um percurso a partir da análise de teses e dissertações - 1985 a 2015. 2018. 126 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR, 2018a. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=6292082](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6292082). Acesso em: 05 jul. 2021.

SILVA, Carla Gomes da; SOUZA, Cláudio A.; SCORSATO, Sérgio A.. Pesquisar em Educação Histórica. *In*: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; URBAN, Ana Claudia (Org.). **O que é Educação Histórica**. Curitiba: W. A. Editores. 2018. p. 77-95. (Coleção Educação Histórica – Volume 1).

SILVA, Josieli E. **Os mbya guarani professores e a educação diferenciada no território do litoral norte do Rio Grande do Sul**: uma narrativa autobiográfica. 2019. 109 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2019. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoconclusao/viewtrabalhoconclusao.jsf?Popu=truet&id\\_trabalho=7714310](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoconclusao/viewtrabalhoconclusao.jsf?Popu=truet&id_trabalho=7714310). Acesso em: 05 jul. 2021.

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. Fonte Histórica. *In*: SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de Conceitos Históricos**. 3ª ed., 10ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2021a. p. 158-161.

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. Identidade. *In*: SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de Conceitos Históricos**. 3ª ed., 10ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2021b. p. 202-205.

SILVA, Tairon Villi Neves da. **A poética da história em Hayden White**: construções da narrativa histórica e suas possibilidades literárias. 2018. 155 f. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR, 2018b. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=6615599](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6615599). Acesso em: 05 jul. 2021.

SOBANSKI, Adriane de Quadros. **Formação de professores de História**: Educação Histórica, pesquisa e produção de conhecimento. 2017. 255 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR, 2017. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoconclusao/viewtrabalhoconclusao.jsf?Popu=true&id\\_trabalho=5011623](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoconclusao/viewtrabalhoconclusao.jsf?Popu=true&id_trabalho=5011623). Acesso em: 05 jul. 2021.

SOBANSKI, Adriane; SANTOS, Rita de Cássia. Experiências de professores, ensino de história e o desenvolvimento do conhecimento histórico. **História Revista**, v. 23, n. 2. Goiânia, p. 53-67, 2018. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/historia/article/view/52719/32832>. Acesso em: 05 abr. 2022.

STAHL, Luana Rosalie. **Pedagogia específica de orientação de estágio**: uma investigação narrativa. 2017. 331 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2017. [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoconclusao/viewtrabalhoconclusao.jsf?Popu=true&id\\_trabalho=5295331](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoconclusao/viewtrabalhoconclusao.jsf?Popu=true&id_trabalho=5295331). Acesso em: 05 jul. 2021.

VENTURA, Lidnei. **O voo da fênix**: narrativas de travessias de identidade de egressas da educação a distância. 2018. 256 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2018. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoconclusao/viewtrabalhoconclusao.jsf?Popu=true&id\\_trabalho=6305349](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoconclusao/viewtrabalhoconclusao.jsf?Popu=true&id_trabalho=6305349). Acesso em: 05 jul. 2021.

WAIGA, Juliano Mainardes. **Educação Histórica e Ciências da Educação**: diálogos epistemológicos. 2018. 120 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR, 2018. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoconclusao/viewtrabalhoconclusao.jsf?Popu=true&id\\_trabalho=6328872](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoconclusao/viewtrabalhoconclusao.jsf?Popu=true&id_trabalho=6328872). Acesso em: 05 jul. 2021.

**APÊNDICE A – MODELO DE FORMULÁRIO DE ANÁLISE DAS FONTES****FONTE N°:** \_\_\_\_\_**Título do trabalho:** \_\_\_\_\_**Autoria:** \_\_\_\_\_**Tipo de trabalho:** ( ) Dissertação de mestrado  
( ) Tese de doutorado**Instituição:** \_\_\_\_\_**Área de defesa:** ( ) Educação ( ) História**Ano de defesa:** ( ) 2016 ( ) 2017 ( ) 2018 ( ) 2019 ( ) 2020**N° de folhas:** \_\_\_\_\_**Fonte disponível em:****Orientador (a):****Palavras-chave:** --  
-  
-  
-**Resumo:****Conceitos abordados:****Referencial teórico:****Considerações gerais:****Observações:**