



# CHAVE DE COMPREENSÃO DA HISTÓRIA:

Cultura &  
identidades

Denise Pereira  
Karen Fernanda Bortoloti  
(Organizadoras)

**Atena**  
Editora  
Ano 2021



# CHAVE DE COMPREENSÃO DA HISTÓRIA:

Cultura &  
identidades

Denise Pereira  
Karen Fernanda Bortoloti  
(Organizadoras)

**Atena**  
Editora  
Ano 2021

**Editora chefe**

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

**Editora executiva**

Natalia Oliveira

**Assistente editorial**

Flávia Roberta Barão

**Bibliotecária**

Janaina Ramos

**Projeto gráfico**

Camila Alves de Cremo

Daphynny Pamplona

Gabriel Motomu Teshima

Luiza Alves Batista

Natália Sandrini de Azevedo

**Imagens da capa**

iStock

**Edição de arte**

Luiza Alves Batista

2021 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2021 Os autores

Copyright da edição © 2021 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

**Conselho Editorial**

**Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais

Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília

Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí  
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense  
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense  
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília  
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia  
Profª Drª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo  
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá  
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará  
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima  
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros  
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná  
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador  
Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas  
Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso  
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco  
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador  
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Profª Drª Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador  
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

## Chave de compreensão da história: cultura & identidades

**Diagramação:** Gabriel Motomu Teshima  
**Correção:** Maiara Ferreira  
**Indexação:** Amanda Kelly da Costa Veiga  
**Revisão:** Os autores  
**Organizadoras:** Denise Pereira  
Karen Fernanda Bortoloti

### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

C512 Chave de compreensão da história: cultura & identidades / Organizadoras Denise Pereira, Karen Fernanda Bortoloti. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2021.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5983-747-2

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.472210312>

1. História. 2. Cultura. 3. Identidades. I. Pereira, Denise (Organizadora). II. Bortoloti, Karen Fernanda (Organizadora). III. Título.

CDD 901

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

**Atena Editora**

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)

contato@atenaeditora.com.br

## DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.

## DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, desta forma não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.

## APRESENTAÇÃO

Ainda que sem nos darmos conta, estamos, cotidianamente, refletindo acerca da sociedade em que vivemos. Cada vez que nos questionamos: “como isso foi possível?” ao nos surpreendermos com uma notícia estampada na rede, estamos pensando sobre os rumos que a sociedade está tomando, portanto, nos questionando e refletindo sobre a sociedade que vivemos. A cultura, como um produto social, tem, certamente, um grande impacto em nossa compreensão como sujeito, portanto, entrelaçar historicamente essas duas discussões, qualifica essas reflexões de forma incontestável.

Ao pensar historicamente uma questão central é como a cultura é essencial aos indivíduos para refletirem sobre suas ações no tempo e a construção de identidades tão diversas. Neste sentido, pensar em história requer pensar em cultura, justamente porque ao estudar a multiplicidade deste conceito desvendaremos as questões inseridas em nosso dia a dia com o objetivo de possibilitar melhor compreensão de todos os fenômenos que estão imersos no cotidiano e impactam em nosso posicionamento no mundo.

Neste momento, em que presenciamos discussões cada vez mais acirradas sobre as identidades, é importante retomarmos os ensinamentos que nos foram legados pelo antropólogo Clifford Geertz de que a cultura é um “sistema simbólico”, uma teia de significados que carrega mecanismos de controle para governar o comportamento. É construída a partir de valores e crenças, de códigos morais e hábitos que são socialmente erigidos, transmitidos, aprendidos por meio de signos e símbolos. Ela contribui para regular e padronizar atitudes e emoções, contribui, historicamente, para a elaboração de identidades.

Este e-book é sem dúvida, um convite a reconhecer no “outro”, naquele que a princípio enxergamos através de pré-conceitos e pré-julgamentos, alguém com quem podemos potencialmente aprender, com quem podemos nos modificar e que também podemos transformar.

Esperamos que as leituras destes capítulos possam ampliar seus conhecimentos e instigar novas reflexões.

Denise Pereira  
Karen Fernanda Bortoloti

## SUMÁRIO

### **CAPÍTULO 1..... 1**

AS REFORMAS DE POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL E O ENSINO DE HISTÓRIA

Vanderlise Ines Prigol Reginato

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.4722103121>

### **CAPÍTULO 2..... 14**

HISTÓRIA DA DISCIPLINA HISTÓRIA NA ESCOLA BÁSICA: O ensino da história local

Ely Carlos Silva Santos

Clarice Nascimento de Melo

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.4722103122>

### **CAPÍTULO 3..... 27**

HISTORIADORES EM ACERVOS: O FASCÍNIO E OS DESAFIOS DO TRABALHO NO CENTRO DE DOCUMENTAÇÃO E PESQUISA EM HISTÓRIA

Luciana Cristina Pinto

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.4722103123>

### **CAPÍTULO 4..... 38**

A ATUAÇÃO DOS EGRESSOS DA ESCOLA DO RECIFE NO PIAUÍ NO FINAL DO SÉCULO XIX E INÍCIO DO SÉCULO XX

Eduardo Albuquerque Rodrigues Diniz

Teresinha de Jesus Mesquita Queiroz

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.4722103124>

### **CAPÍTULO 5..... 53**

AS CONTRIBUIÇÕES DAS TECNOLOGIAS ASSISTIVAS AO PROCESSO EDUCATIVO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL

Luzia Alves da Silva

Paulo Miranda da Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.4722103125>

### **CAPÍTULO 6..... 64**

UMA EXPERIÊNCIA DECOLONIAL DA ESCOLA MUNICIPAL EUGENIA ANNA DOS SANTOS: NARRATIVAS E SABERES DO CANDOMBLÉ NA CONSTRUÇÃO DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA

Silene Ferreira Claro

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.4722103126>

### **CAPÍTULO 7..... 80**

O PASSADO E A HISTÓRIA DIFÍCIL PARA O ENSINO E APRENDIZAGEM DA HISTÓRIA

Adriane de Quadros Sobanski

Rita de Cássia Gonçalves

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.4722103127>

<b>CAPÍTULO 8</b> .....	<b>99</b>
SANTOS - MUITO MAIS QUE UMA CIDADE LITORÂNEA: UMA CIDADE HISTÓRICA!	
Mara Cristina Gonçalves da Silva	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.4722103128">https://doi.org/10.22533/at.ed.4722103128</a>	
<b>CAPÍTULO 9</b> .....	<b>114</b>
OS PRINCIPAIS RITUAIS DO TRADICIONAL CASAMENTO UCRANIANO NA CIDADE DE ANTÔNIO OLINTO (1950 - 1980)	
Jéssica Paula Kaczyk Cuba	
Denise Pereira	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.4722103129">https://doi.org/10.22533/at.ed.4722103129</a>	
<b>CAPÍTULO 10</b> .....	<b>133</b>
INTELECTUAIS REGIONAIS E HISTÓRIA INTELECTUAL: INDAGAÇÕES SOBRE USOS, PROBLEMAS E POSSIBILIDADES	
Erivan Cassiano Karvat	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.47221031210">https://doi.org/10.22533/at.ed.47221031210</a>	
<b>CAPÍTULO 11</b> .....	<b>145</b>
HISTÓRIA ORAL NA HISTORIOGRAFIA ALAGOANA: UMA ANÁLISE QUALITATIVA	
Josilene Melo Paulino	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.47221031211">https://doi.org/10.22533/at.ed.47221031211</a>	
<b>CAPÍTULO 12</b> .....	<b>155</b>
“SUBIR O MORRO PARA DEPOIS DESCER”: MISÉRIA E SUCESSO DOS SAMBISTAS CARIOCAS NAS CRÔNICAS DE JOTA EFEGÊ	
Camila Medina Zanão	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.47221031212">https://doi.org/10.22533/at.ed.47221031212</a>	
<b>CAPÍTULO 13</b> .....	<b>168</b>
CULTURA MATERIAL E CONSUMO ALIMENTAR NA BELLE ÉPOQUE CARIOCA (1904-1914)	
Jadir Peçanha Rostoldo	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.47221031213">https://doi.org/10.22533/at.ed.47221031213</a>	
<b>CAPÍTULO 14</b> .....	<b>177</b>
BIBLIOTECA JOSÉ BAYOLO PACHECO DE AMORIM - UM BREVE OLHAR SOBRE AS MARCAS-DE-ÁGUA DE DOCUMENTOS IMPRESSOS EM PORTUGAL (SÉC. XVI-XVIII)	
Paula Alexandra Da Costa Leite Pinto Pereira	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.47221031214">https://doi.org/10.22533/at.ed.47221031214</a>	
<b>CAPÍTULO 15</b> .....	<b>201</b>
BRIGITTE E MARQUESA: SUBJETIVIDADES, TRAVESTILIDADES, AMIZADE E LOUCURA (1950-1960)	
Paulo Vitor Guedes de Souza	

<b>SOBRE AS ORGANIZADORAS.....</b>	<b>216</b>
<b>ÍNDICE REMISSIVO .....</b>	<b>217</b>

# CAPÍTULO 1

## AS REFORMAS DE POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL E O ENSINO DE HISTÓRIA

*Data de aceite: 01/12/2021*

**Vanderlise Ines Prigol Reginato**

Universidade de Passo Fundo/ FUPF-UPF  
Passo Fundo- Rio Grande do Sul  
<http://lattes.cnpq.br/7745095892842871>

**RESUMO:** O presente artigo trata da trajetória das políticas públicas educacionais para a educação básica no período que vai da ocorrência do regime militar brasileiro até os dias atuais e sua influência no ensino de História. Procurou-se tecer um panorama geral das transformações e discussões em torno do ensino de História durante o período militar, bem como os avanços e retrocessos das políticas públicas para esta área a partir de 1970 a 1990, com a promulgação da Lei nº 9394/96 e também dos Parâmetros Curriculares Nacionais, em 1997, apontando conquistas e desafios na elaboração das políticas públicas e das propostas curriculares, até chegar aos dias atuais, com a elaboração e implantação da Base Nacional Comum Curricular. Entre os desafios da elaboração dos currículos, está enfrentar as heranças do currículo tradicional, baseado na transmissão de conhecimento, na falta de criticidade e de reflexão, na educação para o trabalho, combater os movimentos antidemocráticos, negacionistas da educação e da ciência existentes atualmente, promover a formação continuada dos professores para a atuação no cenário educacional contemporâneo, resistir aos movimentos de elaboração de currículos prontos e desvinculados da realidade

aproximando a prática pedagógica destas novas mudanças.

**PALAVRAS-CHAVE:** Políticas Públicas. Currículo. Ensino de História.

### EDUCATIONAL PUBLIC POLICY REFORMS IN BRASIL AND HISTORY TEACHING

**ABSTRACT:** This article deals with the trajectory of public educational policies for basic education in the period from the occurrence of the Brazilian military regime to the present day and its influence on history teaching. We sought to weave an overview of the teaching of History during the military period, as well as the advances and setbacks of public policies for this area from 1970 and 1990, with the enactment of Law No. 9394/96 and also of the National Curriculum Parameters, in 1997, pointing out achievements and challenges in the elaboration of public policies and curricular proposals, until reaching the present day, with the elaboration and implementation of the Common National Curriculum Base. Among the challenges of curriculum development is to face the legacy of the traditional curriculum, based on the transmission of knowledge, the lack of criticality and reflection, education for work, fighting the anti-democratic movements, denials of education and science that currently exist, promoting the continuing education of teachers to work in the contemporary educational scenario, resisting movements to prepare curricula that are ready and disconnected from reality, bringing the pedagogical practice closer to these new changes.

**KEYWORDS:** Public Policy. Curriculum. History

teaching.

## 1 | INTRODUÇÃO

As políticas públicas na área da educação tem sido um dos temas mais discutidos atualmente, principalmente no que se refere às reais transformações que proporcionam nas práticas pedagógicas diárias dos professores da rede pública de ensino dos quatro cantos do país.

Para discutir as políticas públicas na área da educação, cabe definir o conceito, podendo ser entendida de acordo com Höfling (2001, p. 31) como “formas de interferência do Estado, visando à manutenção das relações sociais de determinada formação social”. Trata-se das maneiras como os diferentes governantes enfrentam demandas no que se refere aos problemas do país.

As maiores mudanças em relação às políticas públicas começaram a ocorrer na década de 1980 e 1990, apresentando influência na elaboração dos currículos das instituições de ensino, fato que deveu-se às pressões para a redemocratização do país, interferindo nas concepções de educação para uma sociedade democrática.

Para este estudo, foram utilizadas fontes oriundas de revisão bibliográfica sobre o tema, a fim de compreender a trajetória das políticas públicas no Brasil, de forma geral, da década de 1970 aos dias atuais, enfatizando as transformações ocorridas após a redemocratização do país, tendo em vista que a educação serve cada vez mais ao interesse burguês.

## 2 | AS POLÍTICAS PÚBLICAS NA DÉCADA DE 1970

Em meados da década de 1960 e toda a década de 1970 podem ser consideradas, do ponto de vista educacional como um período de retrocesso, principalmente no que diz respeito às políticas públicas educacionais, pois, a educação foi sendo cada vez mais direcionada ao mercado de trabalho, perdendo sua capacidade crítica e tendo disciplinas, como a História, perdendo sua autonomia e seu potencial crítico e investigativo. Assim, este capítulo trata das principais políticas públicas do período ditatorial brasileiro.

Neste período, discutia-se por estados e municípios o que caberia ou não ser ensinado na escola, tendo-se em vista que o contexto vivenciado pelo país era de redemocratização e processo constante de globalização.

Neste íterim, criticava-se a execução da Lei nº 5.692, de 11/08/71 e a imposição dos Estudos Sociais, pois

Nessa “imposição” do saber polivalente na área de Estudos Sociais, juntamente com o curto período de formação do profissional em educação e conseqüentemente a baixa aquisição de conhecimentos, serão os responsáveis pela falta de um espírito crítico nos futuros educadores que

dessa forma, por falta de subsídios (conhecimento), também formarão “cidadãos” acrílicos, sem capacidade de contestar ou protestar contra o que acham que não é direito, caminhando dessa forma para a formação da “geração do deixa para lá”, já que não há a consciência de luta comum para algo melhor ou a “consciência” de que nada que se faça fará a diferença para melhorar as coisas, uma vez que não depende de nós. (PLAZZA e PRIORI, 2014, p. 9)

O objetivo principal da educação no contexto ditatorial consistia na formação de força de trabalho para atuar no contexto da crescente industrialização do país. Nesse sentido, a disciplina de História não era “desejada”, pois faria com que os estudantes construíssem uma visão de mundo e consciência crítica, o que poderia prejudicar o regime político ditatorial.

Tal percepção, encontra amparo na atualidade, pois percebe-se que os reflexos dessa desmoralização do ensino de História, vem sendo sentido através da alienação em que muitas pessoas ainda se encontram, o que torna distante a tão almejada educação para a criticidade e autonomia, idealizada desde muitos anos, uma vez que

Somente através desse “intercâmbio de conhecimento” que é tão necessário para o resgate da qualidade do ensino em todos os níveis é que poderemos a curto e médio prazo realizar o grande sonho de um ensino que realmente tenha qualidade, que realmente prepare o nosso aluno não apenas para ser um cidadão brasileiro, mas que o prepare para ser o “cidadão brasileiro capaz de pensar e lutar pelos seus ideais”. (PLAZZA e PRIORI, 2014, p.18)

Neste contexto do regime militar, o ensino de História foi marcado por um certo retrocesso, principalmente com a incorporação da disciplina juntamente com a Geografia aos Estudos Sociais, com a Lei nº 5.692 de 1971, que acabou por restringir a autonomia das disciplinas, manipulando-as em favor dos interesses governamentais, além de defender um conhecimento baseado em memorização de fatos e grandes personagens históricos, o que contribuiu para a formação de sociedades incapazes de sentirem-se parte ou protagonistas de sua própria história.

Além desta medida, a implantação da educação moral e cívica, embora discutida anteriormente à implantação do regime militar, de acordo com Filgueiras (2008), com a intenção de formar indivíduos obedientes, ordeiros e trabalhadores, que contribuíssem para o crescimento do país, deixando a política para aqueles que tinham esta função, foi uma das medidas que mais influenciou a formação da sociedade da época.

Em muitas ocasiões, a repressão e as mudanças educacionais estiveram fora da atenção de muitas pessoas, primeiramente pela falta de informações, devido à censura, em segundo lugar pelo entusiasmo do crescimento econômico que o país apresentava, expressos em todos os campos da economia, hipótese que pode corroborar com o sentimento de nostalgia em relação à volta deste regime por parte de muitas pessoas e em terceiro lugar, pela propaganda, que foi um dos aspectos mais fortes deste período.

Assim sendo, o ensino de História apresenta um papel central em todo esse

processo, pois

Apesar de todas as dificuldades encontradas durante a implantação da disciplina de História, é possível perceber que ao longo dos anos será considerada, uma matéria de fundamental importância para a formação do estudante brasileiro, oferecendo-lhe subsídios capazes de desenvolver uma visão mais ampla de mundo e dando-lhe uma maior capacidade crítica. (NADAI, 1993, p.03)

Diante do contexto vivenciado na época do regime militar brasileiro, não seria incorreto afirmar que a educação também tenha experimentado certo controle pelos órgãos de Segurança, principalmente algumas em especial, como o ensino de História.

Esse controle exercido às instituições de ensino, em especial aos professores e gestores, se deu por motivos claros, uma vez que não havia interesse por parte dos governantes em formar cidadãos críticos, criativos e autônomos, mas sim, mão-de-obra para trabalhar pelo crescimento econômico do país, como se observa na redação da Lei 5692/71 em que “A preparação para o trabalho, como elemento de formação integral do aluno, será obrigatória no ensino de 1º e 2º graus e constará dos planos curriculares dos estabelecimentos de ensino.” (Parágrafo 1, Artigo 4º da Lei nº 5.692 de 11 de Agosto de 1971).

Observa-se que, além de exercer um forte controle sobre a área educacional, minimizar a importância da educação, houveram “modificações legais que impuseram ainda profundas transformações no projeto de formação de professores que vinha sendo realizado, tornando-o “de curta duração’, pobre em conteúdo científico, aligeirado e polivalente”. (NADAI, 1993, p. 157).

Se refletirmos sobre esta decisão dos governantes da época podemos perceber que as licenciaturas curtas formaram profissionais com menos qualificação para atuarem nas escolas, o que levou a um ensino por doutrinação e até mesmo falta de pensamento crítico e autonomia para agirem contra as imposições governamentais.

O reflexo destas e de outras medidas tomadas pelos governantes do período podem ser sentidos ainda hoje, pois, muitos dos professores que atuaram nesta época formaram outros professores, que seguem atuando em muitas escolas da rede básica, com certa defasagem de conhecimento e formação crítica e com uma bagagem de doutrinação política e ideológica, o que pode interferir na formação de uma sociedade sem espírito crítico- investigativo, que deixa de protestar, exigir seus direitos e exercer seu papel de cidadão.

Frente a isso, pode-se pensar que o período ditatorial brasileiro contribuiu para desvirtuar o ensino de História, uma vez que os governantes utilizaram diversas formas de manipulação para atingir seus objetivos, numa época em que escola era sinônimo de ideologia e o currículo atendia aos interesses da classe que estava no poder.

### 3 I AS POLÍTICAS PÚBLICAS APÓS A REDEMOCRATIZAÇÃO

Após a redemocratização do país, as discussões em torno da Lei nº 5.692 e com isso, das políticas públicas educacionais, começam a se ampliar. Como se há de observar, embora haja interesse na mudança, não ocorreram de forma significativa na práxis pedagógica, pois, por anos a fio os currículos estiveram voltados para a realização dos objetivos já mencionados, mesmo que no discurso anunciasses mudanças.

Trata-se muito mais de repensar a educação e em especial o ensino de História, dentro de uma ótica de rompimento e de transformação, ou seja

[...] combater a disciplina “Estudos Sociais” e a desvalorização da História, os currículos fragmentados, a formação de professores em Licenciaturas Curtas e os conteúdos dos livros didáticos difundidos naquele momento, processo articulado às lutas contra as políticas de precarização da profissão docente. (SILVA e FONSECA, 2010)

Apesar de repensada em sua estruturação, as reais mudanças na educação começam a acontecer a partir da promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB), já na década de 1990, acompanhada da elaboração de parâmetros curriculares nacionais.

Vale ressaltar que, embora se discutisse e se pensasse em um ensino dentro de outros moldes, nas salas de aula o que se observava era uma educação em moldes tradicionais e ainda voltada para a formação de mão-de-obra para o trabalho, uma vez que muitos professores que estavam atuando tiveram sua formação durante os regimes antidemocráticos, o que ocasionou uma formação fragmentada, através das licenciaturas curtas.

A partir da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9.394/96 (BRASIL,1996), muitas políticas públicas foram elaboradas com base nos princípios estabelecidos no Art. 3º

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;
- IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII - valorização do profissional da educação escolar;
- VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX - garantia de padrão de qualidade;
- X - valorização da experiência extra-escolar;

XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

XII - consideração com a diversidade étnico-racial.

XIII - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida.  
(BRASIL, 1996, Art. 3º)

Além disso, a Lei 9.394/96 estabelece obrigatoriedade da educação básica e a divisão da mesma em etapas, Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, como afirma em seu Art. 4º (BRASIL, 1996), numa tentativa de universalizar o ensino, lembrando que na versão anterior da referida lei isso não era observado.

Neste contexto de mudanças de políticas públicas na área da educação, o ensino de História também recebe atenção especial, principalmente com a elaboração dos Parâmetros Curriculares de História, na década de 1990, os quais procuravam

[...] de um lado, respeitar diversidades regionais, culturais, políticas existentes no país e, de outro, considerar a necessidade de construir referências nacionais comuns ao processo educativo em todas as regiões brasileiras. Com isso, pretende-se criar condições, nas escolas, que permitam aos nossos jovens ter acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários ao exercício da cidadania. (PCNs, 1997, p. 05)

Ao se observar o texto introdutório dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) observa-se que, numa conexão com a realidade, acharemos os mesmos princípios defendidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), implantada recentemente, o que comprova que a ideia deste novo documento já era discutida desde 1997, ou até mesmo antes. O que ocorreu foi que os PCNs ficaram engavetados em muitas unidades escolares e não foram sequer lidos, por isso a Base Nacional Comum Curricular chegará a nós com uma proposta de ampla discussão e motivo de diversas formações continuadas a fim de estudá-la a fundo.

Tanto este documento como a Lei 9394/96 surgem como crítica ao ensino da década de 1970, herança do contexto antidemocrático, focado na educação para o trabalho, deixando a cidadania e a discussão crítica de fora das aulas de História. A isso soma-se o fato de ter havido a diluição da disciplina de História junto a Geografia, formando os Estudos Sociais, sem contar a formação deficitária dos professores nas Licenciaturas curtas, uma vez que eram formados dentro de um ano, com formação ampla e geral e nos moldes dos ideais do governo.

Seguindo este pensamento, observa-se que a formação de professores é fundamental frente às novas demandas, uma vez que é ele que fará do ensino de História um instrumento de democracia e de formação de sujeitos que se reconheçam como partes fundamentais da história. O surgimento da concepção de que ensinar História não é decorar datas e fatos e posteriormente repeti-los ao professor, foi, sem dúvida, o maior avanço.

Assim, reafirmou-se o caráter da História como disciplina e seu ensino passa a

ser considerado na sua especificidade, não mais como a reprodução de conhecimentos científicos, mas, como detentora de saberes próprios, o que só é possível através da formação da cultura escolar, perpassando por ela a questão da formação continuada de professores, quando

As culturas escolares, dotadas de especificidades, mantêm laços, diálogos permanentes com outros espaços culturais, desde a formação dos professores nas universidades, passando pela produção erudita continuada (artigos, livros, exposições) e pela divulgação (livros didáticos, cursos) elaborada a partir desses mesmos espaços. Registram-se, na década de 1990, as edições dos Eventos Nacionais na área do Ensino de História: o “Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História”, promovido pela primeira vez na Universidade de São Paulo em 1988, e o “Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História”, em 1993, na Universidade Federal de Uberlândia. Tais eventos passaram a ser realizados de dois em dois anos em diferentes cidades do Brasil, tornando-se importantes espaços de formação continuada, trocas de experiências científicas e didáticas. (SILVA e FONSECA, 2010)

Neste sentido, a LDB, de 1996 e os PCNs de 1997, tornaram-se divisores de água, uma vez que trazem à tona, embora de forma geral, alguns princípios e objetivos essenciais, como a previsão de formação continuada para os professores, uma política pública essencial para atender as novas demandas de reformulação do ensino de História.

Além disso, com a nova Lei os estados e municípios passam a ter maior responsabilidade na elaboração de seus currículos, o que originou maiores estudos acerca da história local e regional.

Neste contexto, os Parâmetros Curriculares para História complementam a Lei de Diretrizes e Bases e apontam que

Para os anos finais do Ensino fundamental, os PCNs propõem outros dois eixos temáticos: I) História das relações sociais, da cultura e do trabalho, subdividida em: as relações sociais, a natureza e a terra e as relações de trabalho; II) História das representações e das relações de poder, desdobrada, também, em dois subitens: nações, povos, lutas, guerras e revoluções; cidadania e cultura no mundo contemporâneo. Além disso, o documento curricular estabeleceu os temas transversais (para todas as disciplinas): Ética, Saúde, Meio Ambiente, Orientação Sexual, Pluralidade Cultural, Trabalho e Consumo. (SILVA e FONSECA, 2010)

Ao contrário do que se pensava na década de 1970, passa a ser incentivada pelas políticas públicas educacionais uma maior necessidade de se fazer uma educação voltada para a criticidade, criatividade e cidadania, enfim, para a formação integral do aluno.

Trata-se de um ponto de confronto e ao mesmo tempo de inter-relação entre propostas curriculares de épocas distintas, vivenciadas em momentos políticos e econômicos diferenciados, mas que agem neste campo de transformação a partir da década de 80 até o final da década de 90, criando um espaço de diálogo a fim de encontrar um novo caminho que traga respostas às incertezas vivenciadas.

Nessa conjuntura, cabe pensar o currículo de História, não como algo acabado,

mas, como fruto de diferentes visões e interpretações de grupo de pessoas, que em tempos e espaços diversos o fazem, em consonância com as políticas públicas vigentes.

O currículo passa a estar inserido nesta gama de interesses, tanto das políticas públicas, quanto das empresas editoras de materiais didáticos, que passam a oferta-los como um currículo pronto, com a justificativa de facilitar o trabalho do professor, mas, que acabam por vender uma ideia pronta, que nada tem a ver com a realidade daquele espaço.

Frente a isso, retornamos a questão inicial, a escola e o papel do professor como agentes do processo histórico são deixados de lado, ou seja, deixa-se de problematizar as questões locais e regionais e volta-se a assumir o papel de reprodutor de ideologias pré-concebidas por currículos que visam interesses muito particulares, como ocorria na década de 1970.

#### 4 | UMA REFLEXÃO ACERCA DAS POLÍTICAS PÚBLICAS ATUAIS

No imaginário de muitos, a educação voltada para interesses particulares já havia sido superada, porém, a década de 1990, até os dias atuais, se percebe que muitos currículos assumidos pelas instituições escolares não reflete a realidade da mesma, pois, faz parte de um processo maior, de jogos de interesse político ou está nas mãos de empresas pagas para construí-lo, pois, a tendência observada é

[...] o crescimento da indústria editorial e das escolas privadas, nos vários níveis de ensino, simultaneamente ao recuo de sindicatos e outras entidades associativas, marcam certa inflexão do debate das políticas educacionais para o ensino de História desde a década de 1990, com a perda ou o recuo de lutas coletivas" (Silva e Fonseca, 2010).

Neste sentido, coloca-se a comunidade escolar como sujeitos importantes na elaboração do currículo, pois, neste documento se insere todo o contexto vivenciado na escola, as demandas e situações enfrentadas, ao mesmo tempo que se questiona: *Qual história está sendo ensinada? Para quem? Por isso*

Os textos dos documentos curriculares "prescritos" são reveladores de objetivos, posições políticas, questões teóricas que configuram não apenas o papel formativo da História como disciplina escolar, mas também estratégias de construção/manipulação do conhecimento histórico escolar. Isso nos remete às primeiras perguntas: Tudo é História? Se tudo é História, por que às escolas de Educação básica são endereçados determinados conteúdos específicos, selecionados, elaborados em diferentes lugares de produção? Por que, nas diferentes realidades escolares, na construção curricular cotidiana, outros conhecimentos são selecionados e ensinados? De quais formas os currículos de História, "prescritos e vividos" operam no sentido de selecionar *para quê, o quê e como* ensinar em História? (SILVA e FONSECA, 2010)

Com esta reflexão chegamos ao ano de 2015, com o início das discussões sobre a construção de uma Base Nacional Comum Curricular, que chega como uma proposta nova

em 2017, mas, se analisarmos a fundo perceberemos suas raízes ainda na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/1996, além de estar prevista no Plano Nacional de Educação, vigente desde 2014. Além disso, vem como a solução para os dilemas enfrentados nas décadas anteriores.

Este documento, aprovado em 2017, após discussão e intensos debates, tanto no ensino de forma geral, como com referência ao ensino de História, e elaboração de três versões preliminares, no que se refere ao Ensino Fundamental, busca trazer respostas a estes questionamentos, nos colocando uma parte comum, de conteúdos a serem ensinados em todas as partes do Brasil e outra diversificada, que viria abranger as peculiaridades regionais e locais, o que de certa forma forneceria subsídios e espaço para a elaboração dos Referenciais Curriculares Estaduais e Municipais, com maior participação da comunidade escolar.

Mesmo frente a esta abertura, entendemos que o currículo de História deve ser pensado na sua especificidade, ou seja, deve ser encarado como expressão de escolhas, recortes, interesses políticos, econômicos e sociais, adaptados e elaborados dentro de uma determinada realidade.

Frente a isso, vê-se esta proposta dentro deste cenário, uma vez que vemos compreendida na BNCC algumas temáticas, em detrimento de outras, por isso

O fato de a terceira versão não se referir tanto ao tema das identidades de gênero e orientação sexual, nem pensar o Brasil na esteira da problematização da negritude e das experiências indígenas é demonstrativo de determinada concepção do ensino de história. De acordo com essa perspectiva, a aula de história não seria um espaço de construção de relações de pertencimentos ou de lugar da alteridade, já que desconhece o modo como historicamente as identidades se constituem e a maneira como a memória nacional e as lutas em torno dela são construídas no Brasil. (PEREIRA e RODRIGUES, 2018, p. 12)

Assim, o ensino de História sofre um esvaziamento em seu potencial crítico e investigativo, uma vez que não se tem a discussão em torno da formação identitária, das narrativas que fazem parte da atitude historiadora, não existe a discussão em torno da identidade dos sujeitos, uma vez que

[...]nos currículos oficiais, os conteúdos surgem como óbvios, como dados inquestionáveis. Os supostos conflitos, escolhas e embates não aparecem. Não podemos esquecer de que todo currículo é uma opção dentre muitas outras. Nele são priorizadas determinadas visões de mundo, de grupos sociais, de expressões culturais, em detrimento de outras. Mas, quando olhamos o produto final dessas disputas (o currículo oficial), tudo aparenta estar harmonioso, coerente e complementar: os interesses dos indivíduos, da sociedade, dos diversos grupos, os projetos de desenvolvimento do País, entre outros. (MARQUES, 2019, p. 46)

Assim, tanto as políticas públicas como os currículos estão fortemente vinculados às demandas de interesses de diversos atores sociais, seja ele o governo ou a sociedade civil e conforme estes interesses se manifestam, algumas temáticas tendem a aparecer mais

nos currículos do que outras.

## 5 | CONCLUSÃO

Frente ao exposto, observa-se que as mudanças em torno das políticas públicas para a educação estiveram vinculadas a um jogo de interesses políticos, sociais e econômicos, ou seja, não estiveram isoladas ao campo educacional.

Observou-se que na década de 1970, as políticas públicas na área da educação estiveram vinculadas a formação de mão-de-obra para o trabalho, como incentivo a industrialização brasileira, por isso, o ensino de História foi diluído na disciplina de Estudos Sociais, a isso somava-se o fato de não ser de interesse do governo a formação de cidadãos críticos e reflexivos, num período onde se vivia a tortura e a repressão, pregava-se a formação de um povo acomodado e trabalhador.

Posteriormente, na década de 1980 a 1990 as políticas públicas na área da educação se inserem no cenário da reabertura democrática e a intensificação do processo de globalização. Por este motivo, passa a crescer o debate em torno da formação de professores em nível de graduação, pós-graduação e mestrado, debates a cerca interdisciplinaridade, da criticidade, do exercício da cidadania e em especial do combate aos Estudos Sociais e a Educação Moral e Cívica, retorno da disciplina de História ao currículo escolar.

Estes debates geraram a elaboração de novas propostas na área do ensino de História, expressando os pressupostos da cultura que o Estado considerava necessário ensinar aos alunos através da disciplina, qual seja, a História do Brasil, sobre o prisma das matrizes indígenas, africana e europeia. Em 1997, os Parâmetros Curriculares Nacionais, responderão a uma das discussões iniciadas em 1980, com a consolidação das disciplinas de História e Geografia em contraposição aos Estudos Sociais, que havia sido constituída no período anterior a 1964.

Com essas mudanças passa-se a acreditar em uma nova proposta para a disciplina de História, mais voltada a formação da identidade e da criticidade e com isso voltando-se para o reconhecimento de cada um como parte integrante de uma sociedade, ao respeito à pluralidade cultural e principalmente a valorização da democracia.

Atingimos o século XXI sem ter consolidado ainda os princípios anteriores. Assim, no ano de 2015 iniciaram as discussões em torno da formulação de uma Base Nacional Comum Curricular a qual tinha por objetivo oferecer um padrão mínimo de qualidade a Educação Básica de todo país e ocultamente servir como resposta às inquietações surgidas após 1970, no que se refere aos objetivos do ensino. Neste contexto

A aparente ausência de conflitos nos currículos oficiais deu espaço a pouco mais de um ano – mais precisamente desde outubro de 2015, quando a primeira versão da Base Nacional Comum Curricular foi disponibilizada

para consulta pública – a uma acirrada disputa de forças, no que diz respeito às discussões em relação à BNCC, talvez por não se tratar de um currículo oficial, dentre tantos outros, mas pela dimensão legal e âmbito nacional que a Base representa. Em primeiro momento os questionamentos direcionaram-se à própria legitimidade da BNCC, quanto à necessidade da sua existência. Discussão progressivamente secundarizada à medida que a primária versão da BNCC foi publicizada e as mobilizações das mais diversas ordens (condenatórias/salvacionista/precipitadas/tardias/fundamentadas/infundadas) começaram a emergir. (MARQUES, 2019, p. 46-47)

Claro está, que sua elaboração e aprovação envolveu novamente jogos de interesse nas mais diversas escalas, isso pode ser percebido na medida em que se privilegiam algumas narrativas históricas e temáticas, em detrimento de outras, o que se relaciona diretamente com a elaboração dos currículos dos Estados e dos municípios.

Neste sentido, a BNCC abre espaço para a problematização de algumas temáticas na parte diversificada do currículo, embora siga engessando e direcionando o currículo das unidades escolares.

Porém, deve-se considerar que essa abertura é muito importante na elaboração dos currículos, pois possibilita a inserção das temáticas locais e regionais, valorizando a diversidade no espaço socialmente construído.

A partir da aprovação do novo documento, algumas discussões antigas, como interdisciplinaridade, problematização, trabalho por projetos, entre outras, voltaram à tona e foram incorporadas dentro do contexto das metodologias ativas, encaradas aqui como aquelas capazes de colocar o estudante no centro do processo de ensino/aprendizagem e o professor como mediador dessa construção do conhecimento. Assim

[...] metodologias ativas são práticas que colocam o aluno como protagonista do processo ensino-aprendizagem. Isso pode acontecer por meio do uso do uso das tecnologias, projetos de estudo, sala de aula invertida, rotação por estações de aprendizagem, ensino híbrido, aquário e diversas outras práticas que têm sido empreendidas para deslocar o ensino somente da figura do professor. (CRUZ e BATISTA, 2020, p. 3)

Neste viés, o ensino de História ganha ainda mais força e destaque, pois, uma das principais reivindicações de pesquisadores e estudiosos do tema é fazer com que o aluno desenvolva a capacidade crítica e investigativa, agindo com autonomia, posicionando-se na solução de situações-problema e isso só se torna possível através da superação do ensino tradicional.

Frente a estas transformações, não podemos pensar que os desafios de construir propostas curriculares cada vez mais voltadas a realidade do aluno estejam superados, pois, muito ainda há para compreender dentro desta nova política pública, sem contar que em muitas localidades ainda se percebe que as mudanças não ocorreram, pois, embora o currículo tenha sofrido alterações, a prática pedagógica continua enraizada no modelo tradicional de ensino.

Além disso, o país vivencia um momento muito delicado no que tange a educação, principalmente no que diz respeito ao ensino da disciplina de História nas classes de educação básica, como movimento pelo escola sem partido e negacionismos frente a alguns períodos da história brasileira. A este movimento de retrocesso, soma-se o fato do aparecimento de movimentos antidemocráticos que põem em risco direitos até então conquistados, nos fazendo pensar que embora muito se tenha conquistado, ainda enfrentamos idas e vindas dentro desta nova proposta e principalmente frente a sociedade atual, moldada a luz dos currículos tradicionais, carregados de interesses governamentais e particulares.

Cabe refletir se as mudanças nas políticas públicas educacionais e as reformas curriculares de fato chegaram ao ambiente de sala de aula, ou se continuamos almejando alcançar o sucesso na prática pedagógica através de instrumentos que ficam distantes da prática diária do professor.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB.** 9394/1996.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, 1988.

BRASIL. **Lei nº5692, de 11 de agosto de 1971.** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. MEC. Ensino de 1º e 2º grau.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.

CRUZ, Matheus Mendanha; BATISTA, Ruhama Ariella Sabião. **Qual é o meu lugar nas aulas de história?: reflexões sobre metodologias ativas e o ensino de história a partir dos dados do projeto residente.** In: XI Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História. Perspectivas web 2020.

FILGUEIRAS, Juliana Miranda. **A produção didática de educação moral e cívica: 1970-1993.** V.3. Curitiba: Cadernos de Pesquisa: Pensamento educacional, 2008.

HÖFLING, Eloisa. M. **Estado e Políticas (Públicas) Sociais.** *Revista Cadernos CEDES.* Campinas: UNICAMP, n. 55, p. 30- 41, 2001.

MARQUES, Carlos Augusto Lima Ferreira Edicarla dos Santos. **Ensino de história e a reforma do ensino médio.** In: SANTOS, Fabrício Lyrio; FILHO, Sérgio A. D. Guerra. *Ensinar história no século xxi: Dilemas e Perspectivas.* Bahia: Editora UFRB, 2019.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. **Parâmetros curriculares Nacionais.** Brasília: MEC/SEF, 1997. 10v.

MONTEIRO, Ana Maria; GASPARELLO, Arlette Medeiros; MAGALHÃES, Marcelo de Souza. **Ensino de História, sujeito, sabores e práticas.** MAUAD Editora: Rio de Janeiro, 2007.

NADAI, Elza. ***O Ensino de História no Brasil: trajetória e perspectiva***. Revista Brasileira de História. v. 13. n. 25/26. São Paulo: AMPUH/Marco Zero, 1993.

PEREIRA, Nilton Mullet; RODRIGUES, Mara Cristina de Matos. **BNCC e o Passado Prático: Temporalidades e Produção de Identidades no Ensino de História**. Revista acadêmica. Volume 26, Número 107. 3 de Setembro de 2018.

SANTOS, Fabrício Lyrio; FILHO, Armando Diniz Guerra. **Ensinar História no século XXI: dilemas e perspectivas**. Cruz das Almas/ BA: UFRB, 2019.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos. **História do Ensino de História no Brasil: Uma proposta de periodização**. Revista História da Educação. Volume 16, número 37. Rio Grande do Sul, 2012.

SILVA, Marcos Antônio da; GUIMARÃES, Selva Guimarães Fonseca. **Ensino de História hoje: errâncias, conquistas e perdas**. Revista Brasileira de História. Volume 30, número 60. São Paulo, 2010.

## ÍNDICE REMISSIVO

### A

Acervos 27, 29, 30, 34, 36, 37

Anormalidade 201, 202, 204, 205, 210, 214

### B

Bibliotecas Particulares 177

### C

Casamento ucraniano 114, 120, 124, 129, 130, 131

Centro de documentação 27, 29, 30, 35, 37, 134, 177

Consciência histórica 64, 65, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 78, 79, 82, 87, 92, 93, 97, 98

Crônica 155, 156, 159, 162, 163, 164, 167, 175

Cultura 5, 7, 10, 16, 17, 19, 20, 23, 24, 26, 40, 51, 55, 62, 64, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 73, 75, 76, 77, 82, 84, 85, 87, 89, 93, 98, 101, 102, 104, 111, 114, 115, 117, 118, 121, 123, 127, 131, 136, 139, 145, 151, 152, 155, 156, 157, 158, 163, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 175, 176, 177, 178, 179, 199, 201, 216

Cultura popular 17, 26, 89, 155, 156, 157, 158, 167

Currículo 1, 4, 7, 8, 9, 10, 11, 14, 15, 16, 17, 18, 20, 22, 23, 24, 25, 26, 48, 59, 70, 71, 83, 85, 86, 97

### D

Decolonialidade 65, 77

Direito 3, 6, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 55, 78, 85, 123, 135, 187, 193

Disciplinas escolares 14, 15, 16, 17, 18, 23, 25, 26

Ditadura civil militar 20, 23, 80, 81, 82, 83, 90, 92, 93, 94, 95, 96

### E

Educação 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 19, 20, 21, 22, 25, 26, 44, 47, 53, 54, 55, 56, 59, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 69, 70, 71, 72, 76, 77, 78, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 91, 92, 93, 94, 96, 97, 113, 161, 206, 216

Educação básica 1, 6, 8, 10, 12, 61, 64, 80, 81, 82, 92, 93, 94, 97

Educação para relações étnico-raciais 65

Emigração 114

Ensino de história 1, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 64, 65, 70, 72, 78, 80, 81, 83, 84, 86, 87, 89, 93, 97, 98, 112, 131

Escola do Recife 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 46, 47, 48, 49, 50, 52

## H

História 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 45, 48, 50, 51, 52, 55, 62, 63, 64, 65, 70, 71, 72, 73, 74, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 105, 106, 107, 111, 112, 113, 114, 115, 131, 133, 134, 135, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 158, 159, 161, 162, 163, 165, 166, 167, 168, 169, 173, 176, 178, 179, 185, 188, 189, 192, 193, 195, 196, 199, 201, 202, 209, 211, 213, 214, 215, 216

História difícil 80, 81, 83, 87, 92, 94, 95, 97

Historiadores 22, 27, 34, 36, 37, 40, 89, 91, 145, 146, 147, 151, 153

História local 7, 14, 15, 16, 17, 19, 21, 22, 23, 24, 25, 140, 143, 144

História oral 114, 115, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154

Historiografia alagoana 145, 149, 150, 151, 153

## J

Jota efegê 155, 156, 157, 158, 162, 163, 164, 165

## L

Locais de memória 99

## M

Marcas-de-água 177, 178, 180, 181, 182, 183, 184, 196, 198

Memória 9, 26, 29, 36, 52, 72, 74, 75, 90, 99, 102, 112, 140, 145, 146, 147, 148, 151, 153, 154, 155, 156, 158, 161, 162, 164, 165, 167, 205, 206, 209, 211, 212

Música 31, 33, 126, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 203

## P

Passado 13, 14, 15, 16, 19, 24, 25, 28, 36, 72, 73, 75, 76, 78, 80, 81, 82, 83, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 102, 107, 110, 114, 116, 139, 144, 146, 147, 148, 155, 157, 164, 165, 213

Pesquisa 12, 14, 15, 16, 17, 20, 25, 26, 27, 29, 30, 33, 35, 37, 41, 43, 44, 53, 57, 60, 61, 66, 70, 71, 79, 86, 87, 92, 96, 97, 100, 101, 104, 115, 134, 137, 138, 142, 145, 146, 147, 148, 150, 151, 152, 153, 155, 156, 161, 163, 166, 178, 201, 208, 214

Pessoa com deficiência visual 53, 55, 59

Piauí 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 47, 48, 49, 50

Políticas públicas 1, 2, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 12, 148, 153

Preservação de documentos 177

Professores 1, 2, 4, 5, 6, 7, 10, 16, 19, 20, 24, 25, 26, 27, 29, 31, 40, 42, 47, 50, 59, 76, 79, 80, 81, 82, 83, 85, 86, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 95, 97, 104, 134

## **R**

Rituais 67, 77, 114, 115, 120, 122, 130, 131

## **S**

Santos 12, 13, 14, 31, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 77, 78, 80, 81, 82, 89, 90, 91, 97, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 110, 111, 112, 113, 131, 143, 150, 152, 154, 174, 200

Subjetividades 24, 73, 153, 201, 202, 213, 214

## **T**

Tecnologias assistivas 53, 54, 55, 56, 57, 59, 60, 61, 62

Travestis 201, 202, 206, 210, 211, 214

Turismo pedagógico 99



# CHAVE DE COMPREENSÃO DA HISTÓRIA:

Cultura &  
identidades

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br) 

[contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br) 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

[www.facebook.com/atenaeditora.com.br](https://www.facebook.com/atenaeditora.com.br) 

 **Atena**  
Editora

Ano 2021



# CHAVE DE COMPREENSÃO DA HISTÓRIA:

Cultura &  
identidades

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br) 

[contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br) 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

[www.facebook.com/atenaeditora.com.br](https://www.facebook.com/atenaeditora.com.br) 

 **Atena**  
Editora

Ano 2021