

DICIONÁRIO DE ENSINO DE HISTÓRIA

Marieta de Moraes Ferreira

Margarida Maria Dias de Oliveira

[coordenação]

Copyright © 2019 Marieta de Moraes Ferreira e Margarida Maria Dias de Oliveira

Direitos desta edição reservados à
FGV editora
Rua Jornalista Orlando Dantas, 37
22231-010 | Rio de Janeiro, RJ | Brasil
Tels.: 0800-021-7777 | 21-3799-4427
Fax: 21-3799-4430
editora@fgv.br | pedidoseditora@fgv.br
www.fgv.br/editora

Impresso no Brasil | Printed in Brazil

Todos os direitos reservados. A reprodução não autorizada desta publicação,
no todo ou em parte, constitui violação do copyright (Lei nº 9.610/98).

Os conceitos emitidos neste livro são de inteira responsabilidade do(s) autor(es).

1^a edição — 2019

Preparação de originais: Ronald Polito
Revisão: Aleidis de Beltran
Projeto gráfico e diagramação do miolo: Mari Taboada
Capa: André de Castro

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Mario Henrique Simonsen/FGV

Dicionário de ensino de história / Coordenação: Marieta de Moraes Ferreira, Margarida Maria Dias de Oliveira. – Rio de Janeiro : FGV Editora, 2019.
248 p.

ISBN: 978-85-225-2117-3

1. História – Estudo e ensino – Dicionários. I. Ferreira, Marieta de Moraes. II. Oliveira, Margarida Maria Dias de. III. Fundação Getulio Vargas.

CDD – 907

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO 9

As coordenadoras

ACONTECIMENTO 13

Luís César Castrillon Mendes e Renilson Rosa Ribeiro

ANACRONISMO 19

Sandra Regina Ferreira de Oliveira

APRENDIZAGEM 24

Marta Lima

APROPRIAÇÕES 30

Nathalia Helena Alem

CAUSA E CONSEQUÊNCIA 34

Wesley Garcia Ribeiro Silva

CÍRCULOS CONCÊNTRICOS 39

Nilton Mullet Pereira

CÓDIGO DISCIPLINAR 44

Luis Fernando Cerri

CONHECIMENTO HISTÓRICO ACADÊMICO 47

Paulo Knauss

CONHECIMENTO HISTÓRICO ESCOLAR 50

Cristiane Bereta da Silva

CONSCIÊNCIA HISTÓRICA 55

Estevão de Rezende Martins

CONTINUIDADE E RUPTURA 59

Cristina Meneguello

CULTURA HISTÓRICA	66
Rebeca Gontijo	
CURRÍCULO DE HISTÓRIA	72
Carmen Gabriel	
DIDÁTICA DA HISTÓRIA	79
Oldimar Cardoso	
DIFERENÇA E SEMELHANÇA	85
Mauro Coelho	
DIRETRIZES CURRICULARES	91
Marcus Dezemone	
EDUCAÇÃO PATRIMONIAL	98
Almir Oliveira	
ESTEREÓTIPO	102
Carla Meinerz	
FONTES	107
Verena Alberti	
HISTÓRIA	113
Temístocles Cezar	
HISTÓRIA CRONOLÓGICA	121
Juliana Teixeira	
HISTÓRIA INTEGRADA	128
Mariana Guglielmo	
HISTÓRIA LOCAL	132
Aryana Costa	
HISTÓRIA TEMÁTICA	137
Helenice Rocha	
LIVRO DIDÁTICO	143
Itamar Freitas	
LIVRO DIDÁTICO REGIONAL	149
Maria Telvira da Conceição	

MEMÓRIA	155
Carmem Zeli de Vargas Gil	
MÉTODO DE ENSINO	162
Circe Bittencourt	
MUDANÇA E PERMANÊNCIA	168
Fernando Seffner	
NARRATIVA HISTÓRICA	173
Itamar Freitas	
NOVAS TECNOLOGIAS	179
Anita Lucchesi e Dilton C. S. Maynard	
PERIODIZAÇÃO	185
Márcia de Almeida Gonçalves	
POLÍTICA CURRICULAR	191
Cláudia Sapag Ricci	
PROBLEMATIZAÇÃO	199
Anita Correia Lima de Almeida e Keila Grinberg	
PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO (PNLD)	202
Jandson Soares e Margarida Dias	
PROGRESSÃO DO CONHECIMENTO HISTÓRICO	209
Flávia Caimi	
TESTEMUNHOS	214
Marieta de Moraes Ferreira	
TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA	220
Ana Maria Monteiro	
Referências	227
Sobre as coordenadoras	241
Sobre as autoras e os autores	242

CURRÍCULO DE HISTÓRIA

Carmem Gabriel

QUALQUER TENTATIVA de definição de *currículo de história* pressupõe a compreensão de movimentos teóricos internos a dois campos de estudos e de pesquisa: o *do currículo* e o *do ensino de história*. Resultante da interlocução e da articulação de elementos que participam da definição de ambos, a expressão *currículo de história* traz as marcas e singularidades de suas potencialidades e tensões respectivas. Antes de ser significado como “campo de investigação”, o significante *currículo* foi e continua sendo mobilizado em diferentes contextos discursivos. Etimologicamente, *currículo* vem do latim *curriculum* (corrida) que, por sua vez, tem origem no verbo *currere* (correr), podendo ser significado simultaneamente como o “ato de correr”/“percorrer” e o “percurso” realizado ou a ser realizado nesse ato.

Assim, o significante *currículo* faz referência tanto ao percurso/caminho (substantivo) como ao ato de percorrer (um verbo). Seu significado oscila, pois, entre a ideia de um objeto material e uma experiência pessoal. Essa ambivalência de sentidos tem sido explorada, radicalizada e tensionada pelo campo do currículo ao longo de sua trajetória, inaugurada no início do século XX com a publicação nos Estados Unidos da obra *The curriculum*, de Franklin Bobbitt (1918). Desde então, o campo do currículo tem se consolidado em meio às disputas internas, explicitando suas problematizações, produzindo teorizações, delineando seus objetos de estudos. Nesse movimento em função dos interesses políticos em jogo, das perspectivas teóricas privilegiadas e dos contextos socioculturais e disciplinares nos quais os debates curriculares se inscrevem, esse campo opera com múltiplos entendimentos particulares do termo currículo. Quando substantivado, a noção de currículo-percurso tende a ser associada à relação de matérias/disciplinas com seu corpo de conhecimento organizado numa sequência lógica e temporal que se materializa na ideia de um “plano de estudos” elaborado no âmbito de

cada disciplina, curso ou série. O currículo tende a ser definido, assim, como a listagem de conteúdos legitimados como objeto de ensino ou como a programação de um curso ou de matéria a ser examinada. Quando entendido como verbo – o “ato de percorrer” –, esse termo abre possibilidades para a incorporação das experiências, diferenças, desejos, demandas e interesses individuais e coletivos do sujeito – discente e docente – que percorre e age nesse percurso.

Diferentes formas de nomear e de mobilizar *o que é ou deve ser currículo* continuam presentes nos estudos curriculares, ora se hibridizando, ora se antagonizando em função das interpelações sociais e demandas políticas de cada presente. Adjetivos que qualificam as teorizações curriculares como “tradicionalis”, “tecnicistas”, “críticas”, “pós-críticas” expressam, assim, diferentes critérios de classificação e combinações entre interesses políticos e apostas teóricas que atravessam os debates curriculares. Essas teorizações e seus diferentes enfoques marcaram e marcam, pois, a trajetória de construção desse campo no Brasil. Se considerarmos o critério político, as diferenciações entre essas perspectivas teóricas se manifestam em termos do distanciamento entre estudos que não reconhecem como foco privilegiado ou dimensão incontornável do campo curricular a articulação entre currículo-relações de poder-política (teorizações tradicionais e/ou tecnicistas) e os que consideram essa articulação estruturante do próprio campo. Trata-se, nessa última perspectiva, tanto das teorizações críticas (nova sociologia da educação/NSE na Inglaterra, Reconceptualização curricular nos EUA que emergem no final dos anos 1960 e início dos anos 1970 nesses países, se consolidando no Brasil a partir da década de 1980) quanto das teorizações “pós-críticas” que se consolidam, no campo curricular brasileiro, a partir da segunda metade dos anos 1990 englobando um conjunto heterogêneo de perspectivas teóricas – pós-estruturalistas, pós-fundacionais, pós-coloniais, decoloniais, desconstrucionistas, entre outras.

A diferenciação, por sua vez, entre as teorias curriculares críticas e “pós-críticas” mobiliza critérios de classificação que dizem respeito à escolha dos sentidos atribuídos a conceitos ou categorias – “conhecimento”, “poder”, “ideologia”, “identidade”, “sujeitos”, “cultura”, “diferença”, “linguagem” – considerados chaves de leitura nas análises curriculares – e às articulações estabelecidas entre os mesmos, no âmbito das múltiplas formulações teóricas que atravessam esse campo. “História do currículo”, “história das dis-

cipinas”, “processos de produção e distribuição do conhecimento escolar”, “políticas de currículo”, “produção de identidades” ou de “subjetividades”, a “questão da diferença no currículo” podem ser vistos como recortes temáticos ou vertentes de pesquisa dentro do campo do currículo, mais ou menos permeáveis a essas diferentes escolhas e interlocuções.

A definição de *currículo de história* está, pois, diretamente relacionada com esses movimentos teórico-políticos curriculares. Seu entendimento depende do significado hegemonizado de currículo com o qual se opera e as apostas políticas que se pretende sustentar e defender. A inscrição do significante *currículo* no campo do ensino de história impõe igualmente um diálogo com as questões específicas dessa área de conhecimento. Entendida como “lugar de fronteira” (Monteiro, 2007; Monteiro e Pena, 2011) entre saberes e fazeres diferenciados, a expressão “ensino de” autoriza, neste caso, a reconhecer simultaneamente um espaço de entrecruzamento entre discursos ou formações discursivas distintas – história e educação – e o potencial subversivo, tanto do ponto de vista político quanto teórico, que pode carregar essa interseção para pensar a história ensinada, em particular nas escolas da educação básica.

Pensar este “entre-lugar” significa se inscrever em um espaço de enunciação no qual se materializam disputas que envolvem definições de “conhecimento histórico”, de “escola”, de “história ensinada”, de “aprendizagem em história”, de “licenciatura de história” produzidos nessas diferentes formações discursivas, evidenciando os mecanismos de reprodução e de subversão das relações de poder que se manifestam no processo de produção, classificação e distribuição do conhecimento. Historicamente, nas pesquisas voltadas para o ensino de história, a expressão “didática da história” tem sido mais utilizada pelos pesquisadores do que a de *Curriculum de História*, em particular nos estudos cujo foco é a trajetória de construção dessa disciplina escolar ou os processos de ensino-aprendizagem nessa área do conhecimento. Essa afirmação remete à reflexão sobre as trajetórias de construção desses dois campos no Brasil. A predominância do uso da expressão “didática de” no campo do ensino de história traduz, além das respectivas singularidades dessas trajetórias, as tradições disciplinares do campo educacional. A despeito de suas emergências em tempos cronológicos distintos, das diferenças na escolha da interlocução teórica e do enfoque, esses campos incorporaram a questão do “conhecimento escolar” como um de seus objetos de investigação

privilegiados. Para ambos, “o que ensinar?” constitui uma das interrogações clássicas. A distinção ou diferenciação tende a se afirmar, pois, em termos das respostas a esse tipo de questionamento e de seus desdobramentos. Cada um desses campos não se constitui, no entanto, como bloco monolítico, sem fissuras, sendo marcado por disputas internas que interferem na própria fixação do sentido dos significantes “didática” e “currículo”. Dependendo dos sentidos particulares privilegiados para cada um desses termos, o estreitamento do diálogo se apresenta ora como inevitável, ora como impossível.

A ausência ou escassez da segunda expressão não significa, porém, que não existam articulações com a problemática curricular nas pesquisas que abordam o ensino de história. De uma maneira geral, a expressão *currículo de história* tem sido mobilizada nesses estudos como objeto ou foco de investigação sem necessariamente deixar explícita a intencionalidade em estabelecer um diálogo com as problematizações teóricas do campo do currículo. Nessa perspectiva, *currículo de história* tende a significar o conjunto de conteúdos que compõem as “grades curriculares” dessa disciplina nos diferentes níveis de ensino ou que são contemplados pelas reformas curriculares nessa área de conhecimento em contextos sócio-históricos distintos.

Esse tipo de articulação com os estudos curriculares subsidiou e subsidia diferentes pesquisas sobre/em ensino de história. Em alguns casos ela contribui para reatualizar a perspectiva tecnicista e tradicional de currículo. Nessas formulações tendem a ser mobilizadas noções de *currículo* que o tomam como sinônimo de “conteúdos históricos” percebidos, de uma maneira geral, como conteúdos naturalizados, negando, portanto, suas imbricações com as relações assimétricas de poder. De modo semelhante, os conhecimentos históricos legitimados e fixados nos documentos curriculares oficiais não são vistos como objeto de problematização e os textos curriculares usados como dispositivos para essa legitimação são frequentemente “coisificados”. Nesse mesmo movimento, o entendimento de currículo mobilizado nos estudos da área de ensino de história é igualmente reduzido ao lugar de aplicação de conhecimentos produzidos em outros lugares ajudando a explicar a permanência, nas pesquisas sobre o ensino de história, de uma visão instrumental nos processos de significação do “ensino de”.

A fixação desse sentido particular da interface currículo-conteúdo se inscreve frequentemente em pesquisas que têm como objeto de investigação,

por exemplo, o uso de materiais didáticos ou a elaboração e testagem de novas metodologias nos processos de ensino-aprendizagem e cujas conclusões tendem a realimentar a crença em modelos “idealizados”, adequados a qualquer realidade escolar, como condição da melhoria da qualidade do ensino na educação básica. Estudos que buscam investigar a implementação das propostas oficiais, assim como a adequação das escolas e dos professores às mesmas, se inscrevem com frequência nessa lógica.

Outro leque de estudos sobre/em ensino de história que opera com o significado de currículo como sinônimo de conteúdos históricos consiste nas pesquisas que privilegiam uma abordagem histórica da disciplina história, podendo, ou não, dialogar com as teorizações curriculares críticas hegemonizadas no campo educacional como indicam a maioria das pesquisas com esse recorte desenvolvidas ao longo da década de 1980 e início dos anos 1990. A tese de doutoramento de Circe Bittencourt de 1993 ou a dissertação de mestrado de Selva Guimaraes da Fonseca de 1991, ambas defendidas no Programa de Pós-Graduação em História Social da USP, são exemplos dessa possibilidade de diálogo entre os campos do currículo e do ensino de história que começa a se desenvolver naquele período.

Embora a ideia de currículo-substantivo como foco ou objeto de pesquisa prevaleça nas apropriações da área de ensino de história, é possível identificar a emergência de outras articulações com o campo do currículo, seja ampliando a noção de percurso para além da listagem de conteúdos, seja reafirmando a ideia de percurso como verbo ou ato de percorrer, seja articulando ambos os significados. Nessas apropriações, a mobilização do termo *currículo* pode apontar tanto o foco de investigação quanto a forma de diálogo com o campo do currículo privilegiada.

Assim, *currículo de história* pode, por exemplo, ser significado e mobilizado nesses estudos como o conjunto de experiências e ações que ocorrem na escola e em particular na sala de aula envolvendo os processos singulares de produção e de distribuição do conhecimento histórico escolar. Nesse caso, as reflexões sobre o ensino de história tendem a dialogar com as teorizações curriculares críticas e/ou pós-críticas deixando entrever que elas, muitas vezes, orientam e delineiam suas preocupações e objetos de estudo no campo do ensino de história. Seja no âmbito acadêmico quanto no escolar, essas reflexões se apoiam em pesquisas com recortes ou temas diversos, que se materializaram em dissertações de mestrado e teses de doutoramento, bem

como em diversas publicações das últimas três décadas. Entre as temáticas trabalhadas nesses estudos, destacam-se: (i) a história da disciplina história e o papel atribuído aos livros didáticos nessa trajetória; (ii) os processos de produção do conhecimento escolar, percebidos como processos singulares que envolvem múltiplas dimensões – políticas, epistemológicas, pedagógicas, culturais – sem serem avessos ao diálogo com à ciência histórica; (iii) as especificidades da articulação entre saber docente e conhecimento escolar na área de história; (iv) a produção de identidades e da diferença no currículo de história; (v) estudos que focalizam os efeitos das políticas curriculares recentes na reflexão sobre ensino de história.

Entre as pesquisas no campo do ensino de história que dialogam, mais particularmente, com as perspectivas curriculares pós-estruturalistas, outras definições do currículo de história são mobilizadas nos estudos dessa área. Assim, é possível encontrar entendimentos de *currículo de história* que o significam como espaço-tempo de fronteira produtor de identidades ou como espaço de enunciação da diferença, entre outros. Nesses estudos destacam-se o lugar atribuído à disciplina história nos processos de identificação sociocultural bem como seus efeitos performativos na produção da diferença a partir da mobilização das coordenadas espaço e tempo. De uma maneira geral, esse tipo de reflexão opera com a ideia de currículo-percurso-substantivo e currículo-percurso-verbo de forma articulada. A potencialidade heurística da categoria “narrativa histórica” tende a ser valorizada nessas reflexões permitindo simultaneamente se distanciar de perspectivas essencialistas na definição de conhecimento histórico escolar e trabalhar, de forma articulada, com dois eixos de problematização – o das identidades e o das temporalidades – estruturantes do pensamento histórico.

Mais recentemente, as reflexões sobre ensino de história que reconhecem e enfatizam o entendimento do currículo como “ato de percorrer” vêm igualmente ganhando espaço nas reflexões sobre o ensino de história, redimensionando as possibilidades de diálogo com as contribuições teóricas do campo do currículo. Nessa abordagem, outras definições emergem; por exemplo, *currículo de história* como espaço (auto)biográfico (Gabriel 2016), evidenciando o estreitamento do diálogo com as pesquisas biográficas ou com os estudos narrativos e abrindo, assim, caminhos investigativos sobre a complexa relação entre estrutura e agência ou entre processos de objetivação e processos de subjetivação na produção do conhecimento histórico

disciplinarizado. Estudos que abordam temas como os efeitos do currículo de licenciatura em história sobre a produção do sujeito-docente dessa área disciplinar, a compreensão dos processos de aprendizagem de história, a partir das narrativas produzidas pelos sujeitos-aprendiz(es) ou ainda da maneira como o indivíduo – entendido como um sujeito social-singular – é trazido nas configurações narrativas produzidas pela historiografia escolar podem ser exemplos dessas articulações mais recentes entre o campo do currículo e o do ensino de história.

É possível, portanto, identificar entre os pesquisadores do ensino de história a mobilização em seus estudos de diferentes sentidos para a expressão *currículo de história*, em função da escolha da interlocução político-teórica em meio às múltiplas possibilidades que atravessam os estudos curriculares. Essa afirmação permite olhar para o espaço-tempo de fronteira chamado *currículo de história* como um sistema incompleto cujos limites estão sob forte pressão em nosso presente. Assim, o verbete *currículo de história* aqui proposto, ao invés de pretender elucidar, explicar um significado unívoco e absoluto dessa expressão, pode ser entendido como uma tentativa de deixar ver o movimento das linhas de estabilidade e de negociação entre as diferentes áreas de conhecimento nas quais se inscrevem os processos de significação que disputam sua definição.