

## **Diálogos com quem ensina História: reflexões sobre as percepções de professores em relação ao pensamento conservador no Tempo Presente**

Maria Aparecida da Silva Cabral<sup>1</sup>

**Resumo:** Objetivamos com esta comunicação trazer à baila as percepções de professores de História a partir da constatação dos impactos da Escola Sem Partido (ESP) nas práticas docentes entre 2021 e 2022, na região metropolitana do Rio de Janeiro. Mobilizamos referenciais dos campos da Educação, para compreendermos as disputas sociais e epistemológicas em torno da elaboração de currículos e suas expectativas sobre a formação de sujeitos sociais no Tempo Presente, e também da História, particularmente, as problemáticas que envolvem a produção do saber histórico e seus processos de circulação. Nesse sentido, o ensino de História, com seus temas e problemas, adquire centralidade em nossa discussão pelo fato de ser uma disciplina que nos últimos anos passou a incorporar em seus conteúdos temáticas sensíveis, tais como: a defesa dos Direitos Humanos, a valorização da democracia e o combate às práticas racistas, homofóbicas e misóginas. Identificamos a partir da análise das fontes documentais que os professores de História, com o surgimento da escalada conservadora no Brasil atual, criaram práticas de resistência e diversas formas de lidar com tais ataques para continuarem a exercer seu ofício com profissionalismo e compromisso social.

**Palavras-chave:** Narrativas de professores de história; Escola sem partido; Temáticas sensíveis no ensino de história.

### **Algumas palavras iniciais**

Em nossas andanças como professores de História carregamos muitas memórias de momentos em sala de aula e de outros espaços formativos pelos quais passamos. Somos marcados por falas, comentários e questionamentos sobre os inúmeros desafios que interpelam os fazeres docentes, não menos importante são os múltiplos tempos vivenciados que afetam a nossa percepção. Por isso mesmo, começamos a nossa reflexão trazendo dois questionamentos de um professor após uma aula que ministramos em um Curso de Formação de Professores, ao indagar “como podemos enfrentar os negacionismos em sala de aula? “Que ferramentas podemos construir para combater as frequentes *fake news* sobre o conhecimento histórico?”

Perguntas como essas têm sido cada vez mais frequentes no cenário educacional, podendo ser associadas à necessidade que os professores têm de se posicionarem contra ao crescimento do anti-intelectualismo contemporâneo. Se, por um lado, não há respostas fáceis

---

<sup>1</sup> Universidade do Estado do Rio de Janeiro, PPGHS e Profhistória - UERJ, FAPERJ.

para tais perguntas e tantas outras que possam surgir “do chão da escola”, por outro lado, sabemos da nossa tarefa como profissionais do ensino e da pesquisa, na defesa na construção de um conhecimento reflexivo e emancipador, ainda que o momento político apresenta indícios de crises das instituições democráticas, de disputas de projetos de formação da nação e de produção de subjetividades dos indivíduos.

Essa realidade tem mobilizado um segmento expressivo da comunidade de historiadores e professores não somente da área de História na tentativa de compreender o *modus operandi* das agências e seus agentes na produção de narrativas históricas e seus efeitos no ordenamento social. Certamente, estamos diante de um momento complexo e o Brasil, mas não somente ele, tem vivido ebulição política desde as últimas décadas, de modo que a História do Tempo Presente pode contribuir para a construção de novos olhares acerca da relação dialética entre Memória e História e, principalmente, problematizar os usos políticos do passado no presente.

Pesquisadores de diversas regiões no Brasil têm apontado que os professores nos últimos anos têm sido atacados por grupos conservadores que se articulam em torno de uma pauta moralista e reacionária, cujas as ações estruturam-se em práticas que visam a deslegitimação do conhecimento socialmente referenciado na tentativa de imposição de uma visão de mundo em que as diferenças precisam ser combatidas e aniquiladas. É nessa ambiência política, por exemplo, que o ESP (Escola Sem Partido) surge com a intenção de censurar as práticas dos professores, representando-os como ideológicos e manipuladores de crianças e jovens, ao mesmo tempo em que se cria uma rede de vigilância do que se produz no ambiente educativo. Importamo-nos em destacar aqui a maneira como essa conjuntura afeta a prática do professor de História e o modo como ele a enfrenta no cotidiano da sala de aula.

Concordando com o historiador Durval Muniz de Albuquerque Jr (2009), em um belo texto sobre a finalidade do ensino e a escrita da história, acreditamos que aula de história é um lugar potente para a construção de novos sentidos e significados para “textos e relatos já tramados”, pois a partir dos diálogos que professores e estudantes é possível evidenciar as lutas e as resistências humanas em torno da opressão, exploração, disciplina e controle. É por meio do ensino e da aprendizagem do conhecimento histórico que podemos preparar cidadãos para a convivência na esfera pública, municiando-os de argumentos e informações. Para Albuquerque Jr “os historiadores devem fazer as memórias errarem, no sentido de que elas



devem ter seus sentidos deslocados, devem ter seus lugares de inscrições alterados” (2009, p. 37).

Apresentamos para esta discussão a configuração atual da disciplina de História na Educação Básica focalizando a incorporação das demandas sociais do tempo presente em seu currículo, a reação conservadora às transformações no campo da educação e análise sobre as percepções de professores de História, partir de uma localidade específica que é a região metropolitana do Estado do Rio de Janeiro. A questão que orienta as nossas reflexões, sobre as estratégias de professores em relação aos diversos ataques sofridos por eles no exercício de sua profissão, diz respeito à necessidade de repensarmos o nosso papel como pesquisadores do campo da história ensinada, sobretudo nos espaços de produção de conhecimento como a Universidade.

Nesses termos, os estudos do campo do currículo são mobilizados com a finalidade de evidenciarmos as disputas sociais em torno do que deve ser ensinado e para quem (FORQUIN, 1992; GOODSON, 2007). Dialogamos ainda com as pesquisas historiográficas voltadas à problematização da história do tempo presente, constituída a partir do recorte temporal contemporâneo de certas temáticas (DELGADO; FERREIRA, 2014).

### **As configurações do ensino de História no Tempo Presente**

O ensino de história na escolarização básica da atualidade objetiva valorizar e respeitar as diferenças socioculturais e criar oportunidades para que os indivíduos se percebam no tempo e no espaço como sujeitos históricos, contribuindo, portanto, para a promoção da cidadania (CABRAL, 2018, p. 38).

A História como saber específico e em formato disciplinar está presente no currículo da educação básica brasileira desde o período da redemocratização nos idos dos anos de 1980<sup>2</sup>. Trata-se de um conhecimento voltado à formação de crianças e jovens para o exercício da cidadania, com ênfase na seleção de temas, conteúdos e informações em diálogo com as

---

<sup>2</sup>Nessa época, o Brasil passava por uma grande efervescência política e social em razão das pressões populares pela redemocratização do país. Na seara da Educação não foi diferente, a sociedade civil foi convocada a participar dos rumos que a definiram como direito de todos. Os professores, que durante a ditadura militar não tiveram voz para opinar e decidir sobre os rumos da educação, foram convocados a participar e tornaram-se sujeitos fundamentais no processo de construção de uma escola de qualidade.

demandas sociais de grupos excluídos socialmente, tidos como sensíveis, mas também há espaço para os assuntos tidos como “clássicos”, ou do campo da tradição dos estudos históricos, a exemplo dos eventos políticos que impulsionam mudanças na História do Brasil, a exemplo, da Proclamação da República, da Chegada de Getúlio Vargas ao Poder em 1930, dos Golpes de 1937 e 1964, dentre outros.

De lá para cá, particularmente, no ensino de História, é possível constatar mudanças significativas materializadas na revisão de algumas propostas curriculares estaduais e municipais, induzidas pela elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais e mais recentemente, a Base Nacional Comum Curricular, nos processos de avaliação dos livros didáticos distribuídos nas escolas, na incorporação de novas temas, abordagens e ampliação de fontes documentais na construção do conhecimento histórico escolar.

As propostas curriculares da década de 1980 tiveram a intenção de romper radicalmente com tudo aquilo que as identificassem com o período anterior. Buscavam superar o modelo tecnicista, que era caracterizado por um currículo formal e dividido em zonas estanques (objetivos, conteúdos e atividades didáticas) no tocante à seleção e organização dos conteúdos. Assim, pautaram-se pela introdução de temas geradores ou eixos temáticos e propunham uma metodologia centrada na ideia de flexibilidade curricular e, principalmente, almejavam evidenciar que tal documento era resultado de muita discussão entre os diversos sujeitos sociais. (BITTENCOURT, 2006; FONSECA, 2008). Nesse sentido, o professor estava no centro da discussão, uma vez que ele é o responsável direto pela materialização do currículo prescrito em sala de aula.

De acordo com Bittencourt, as condições políticas e culturais da década de 1980 favoreceram enormemente a reflexão no tocante às condições de trabalho dos professores e seu papel na escola, bem como a necessidade da construção de novas relações pedagógicas para atender um público escolar com características muito diferentes dos que tinham frequentado os bancos escolares no início da década de 1970 (2006, p. 13-17).

Cabrini (2004 p. 54), ao relatar sua experiência como professora de história em uma escola estadual, apresenta um pouco do clima que era vivenciado pelos professores, àquela ocasião, ao citar um trecho de um documento produzido pela Secretaria Estadual de Educação de São Paulo, no ano de 1983, sobre a democratização e a autonomia da escola. Questão que do seu ponto de vista era fundamental para se pensar as relações internas da instituição



escolar. Uma nova concepção de educação foi delineada, como evidencia Fonseca (2008, p. 90) ao trazer um trecho da proposta de História da Cenp-SP.

Experiência semelhante de proposição de um currículo diferenciado pautado a partir de questões advindas do contexto de redemocratização, assim como do retorno da disciplina de história na escola, ocorreu no município do Rio de Janeiro entre 1980 e 1990. De acordo com Ubiratan Rocha (2002, p. 60-64), na elaboração desta proposta havia a intenção de se estabelecer diálogos com a História Nova e o Marxismo à medida que, fazia-se usos de conceitos e categorias históricas, buscando-se a inovação do ponto de vista do ensino através da inserção da interdisciplinaridade como uma possibilidade de integração de diversos conteúdos. No caso desta proposta do Rio de Janeiro, sobressaiu-se a defesa de um ensino de História que se comprometesse com o presente e uma agenda de engajamento de professores e estudantes na superação da tradição verbalista e memorialista da história ensinada.

A pesquisadora Ana Maria Monteiro foi uma das professoras que participou da equipe que reorganizou o currículo do município do Rio de Janeiro, certamente essa sua experiência a marcou como profissional e pesquisadora do campo do ensino de História. Em um dos seus textos a respeito de como o professor de História mobiliza o conceito de tempo nas aulas de história, a autora analisa como o tempo presente é mobilizado por professores na aula de História. Segundo Monteiro (2012, p. 212), “os docentes buscam, em suas aulas, criar contextos específicos nos quais seja possível educar por meio da instrução, promover a compreensão de processos e fenômenos que possam auxiliar seus alunos a se orientar na vida presente”.

Ao nos inspirarmos nas colocações de Forquin (2002), defendemos que no processo de transmissão do conhecimento, os conteúdos, ao adquirirem legitimidade entre os professores, revelam que a tarefa de ensinar carrega em si mesma o pressuposto de que ninguém poderá ensinar alguma coisa que não seja verdadeira para si mesmo, ou seja, válida aos próprios olhos. Desse modo, pensar no processo educativo implica em observar que a comunicação, a transmissão, a aquisição de hábitos, de conhecimentos e de competências, assim como a aprendizagem de crenças e de valores, denominados socialmente de conteúdos da educação, devem ser considerados como expressões culturais do que deve ser o ensino numa dada época.

Nos anos de 1990, os Parâmetros Curriculares Nacionais de História foram elaborados pelo Ministério da Educação com a intencionalidade de auxiliar o trabalho do professor em

seu cotidiano. Nesse sentido, tinham como intuito oferecer elementos norteadores para a construção do conhecimento histórico escolar. Apesar da publicação de tal documento ocorrer em um cenário político bastante diferente da década anterior, é importante considerá-lo como um passo significativo em relação à amplitude de certas questões no âmbito nacional direcionadas ao ensino de História, uma vez que o movimento de reformulação curricular da década anterior ocorreu nos grandes centros urbanos.

Embora no caso do ensino de História muitas das características das propostas anteriores tenham sido incorporadas nos PCNs, pelo menos enquanto ideais, tais como: a participação, ainda que limitada de alguns historiadores vinculados às Universidades, a permanência dos eixos temáticos, a definição de um referencial teórico e metodológico e a definição do papel do professor, é preciso destacar a influência dos pressupostos cognitivistas da psicologia da aprendizagem que evidenciam muito mais o como fazer (método) do que as condições concretas para a realização do ensino.

De posse desse desafio a escola nesse cenário passou a ser considerada como um espaço de produção de conhecimento tentando romper com a ideia secular de mera reprodutora de conhecimento. Nessa direção várias ações foram construídas no estreitamento da relação Universidade e Escola com o objetivo de formar uma nova mentalidade a respeito do papel e função social de ambas as instituições, tais como, a criação de programas institucionais de formação inicial de professores (PIBID e Residência Pedagógica, formação continuada de professores (ProfHistória), PNLD, dentre outras iniciativas da política pública educacional.

É mister destacar que torna-se fundamental para esse conjunto de situação é a consolidação de cenário democrático que favorece a construção de uma cultura disciplinar e científica na educação básica, e evidências disso podem ser observadas no cotidiano das salas de aulas com a constatação de que muitos professores de História passaram a organizar seus planejamentos de ensino considerando usos de fontes documentais, visando a aprendizagem da localização do tempo e problematização de diferentes contextos, instrumentalizando seus alunos para uma leitura crítica da realidade.

Em relação aos conteúdos do ensino de história a introdução de novos temas e problemas foram incorporados nas propostas de ensino e também no currículo editado do livro didático. É perceptível que há outras abordagens a assuntos históricos, estas tensionadas

a partir de “demandas sociais”. As discussões sobre gênero, direitos humanos, reparação histórica e demais temáticas sensíveis foram incorporadas ao currículo.

Quando pontuamos a trajetória da disciplina de História na Educação Básica no Tempo Presente, algumas premissas emergem como basilares na construção de outros olhares acerca do “conhecimento histórico escolar”. A primeira delas é a compreensão dos debates que se apresentam em torno da sua finalidade (*por quê ensinar*) e as proposições construídas nesse percurso (*do que ensinar e a quem*); a segunda, é que um *ensino de história contextualizado* parte das indagações do tempo vivido, visando à compreensão da produção de conhecimento sobre as diferentes populações em diferentes temporalidades. E, a terceira propõe possibilidades de trabalho para desnaturalizar o apagamento das diferentes identidades dos sujeitos históricos, atribuindo sentido às ações humanas e desenvolvimento do pensamento crítico.

A discussão sobre a forma como os currículos prescritos e legitimados socialmente são praticados por professores de História e alunos adquire força e visibilidade nos campos da Educação e da História, pois a introdução de novos temas (conteúdos de ensino), ou exclusão de outros leva ao questionamento sobre qual conhecimento deve ser ensinado às futuras gerações, isto é, a obrigatoriedade das temáticas africana e indígena nos currículos escolares institui novos elementos à configuração do saber histórico escolar<sup>3</sup>.

### **Reação conservadora (à brasileira) e as percepções de professores de História**

Espero que saibamos nos unir em defesa de causas comuns a todos os progressistas, independentemente de filiação partidária ou posição política. Proponho que lutemos, todos juntos, contra o retrocesso, contra a agenda conservadora, contra a extinção de direitos, pela soberania nacional e pelo restabelecimento pleno da democracia (Trecho do Discurso de Dilma Rousseff, 2016).

O trecho escolhido como epígrafe foi retirado do Discurso de Dilma Rousseff, primeira mulher eleita para ser a presidente do Brasil, - com cinquenta e quatro milhões de

---

<sup>3</sup>Desde a aprovação em 2003 da Lei Federal 10.639, que instituiu a obrigatoriedade do ensino da História da África, da cultura afro-brasileira, nos currículos de estudos da educação básica, e, posteriormente a inclusão da temática indígena no ano de 2008, por meio da nova Lei Federal 11.645, a maioria dos professores de História tem demonstrado um crescente interesse nas questões que tangenciam a temática das relações étnico-raciais em sala de aula.



votos em 2014 -, publicado na íntegra em diversos meios de comunicação àquela ocasião do seu impeachment, nos faz pensar nos sinais do conservadorismo que tomaram o espaço no cenário público brasileiro e nos rumos que tomaram a política, cujos resultados produziram a eleição de Jair Messias Bolsonaro em 2018. O retrocesso estava posto e foi encampado por setores da direita brasileira que entre 2016 e 2022 aproveitou todas as “brechas políticas” para implementar as ações da agenda neoliberal.

Anteriormente, ao Golpe da Presidente Dilma Rousseff, professores de História de várias localidades do Brasil estavam mencionando, seja em atividades de palestras, seja em divulgação de pesquisas, que uma intensa rede de vigilância estava se formando visando cerceá-los em seus fazeres na sala de aula. É nessa ambiência política, que observamos o crescimento de práticas de intolerância religiosa, críticas ao material didático distribuído às escolas de educação básica, distorção dos significados do gênero nos processos formativos e perseguição aos professores, por meio do ESP.

Fernando Seffner (2019, p. 26) analisa as tensões daquele momento e mostra os caminhos que levaram à redução de direitos e a crise democrática, destaca o autor:

o ano de 2016 teve menos densidade democrática do que o ano de 2015. No ano de 2017, experimentamos uma nova redução democrática. E nesse momento em que escrevo o texto, vivemos a dúvida de saber se teremos eleição presidencial no final do ano, e se nela poderá concorrer o candidato que tem a preferência em qualquer pesquisa de opinião. Há um clima de guerra não declarada contra minorias sociais, o que se revela pela elevação de casos de agressão - e inclusive morte - de mulheres, de população LGBT, de negros e negras, de população pobre em geral, de jovens negros, e de outros grupos vulneráveis socialmente. Há, claramente, uma tentativa de criminalizar os movimentos sociais e cercear a liberdade de expressão.

O surgimento do Escola Sem Partido, sua finalidade, objetivos e estratégias políticas foram objeto de discussão e também de investigações no campo das pesquisas do Ensino de História, mas não somente dele. Um dos trabalhos pioneiros no tratamento dessa temática foi o da pesquisadora Fernanda Moura, defendido no âmbito do ProfHistória, que se constituiu em um mapeamento detalhado e importante das filiações partidárias dos defensores do ESP e suas associações religiosas. Fernando Penna (2016) chama a atenção para “a produção do ódio” contra a figura do professor, ao analisar a profusão de caricaturas e *memes* acerca do



ofício do docente em sala de aula. Em suas pesquisas perscruta as origens históricas e ideológicas do ESP com foco na análise discursiva.

Sara Norberto de Barros (2022, p. 92), ao entrevistar professores de História que tiveram suas práticas vigidas e cerceadas indaga-os sobre suas percepções acerca da difusão do “ódio aos docentes” pelo ESP. Vejamos o que aponta uma professora a partir do ensino de um conteúdo que faz parte do currículo obrigatório da escolaridade básica:

Então, Sara, como conversamos antes com eu tive uma experiência que eu atribuo ao fator Escola sem Partido, mas se eu comparar aos outros casos que você usou como exemplo eu devo admitir que não foi tão extremo, mas é claro que foi desagradável. Eu poderia ter passado sem essa, entende? No meu caso a reclamação foi feita para a direção e eles me informaram. Um responsável contestou o conteúdo sobre Revolução Russa, sobre a questão do Comunismo. Assim, como tratar de Revolução Russa e não falar do conceito de Comunismo e debater o conceito? Felizmente a direção e coordenação não me deixaram sozinha nessa situação, tive um suporte para proteger o meu trabalho. Mas a dor de cabeça foi inevitável, pensei que, tipo, vou ter que ficar pisando em ovos agora por causa desse aluno.

No Estado do Rio de Janeiro, por exemplo, onde se vive uma “guerra religiosa” declarada, o caso da menina apedrejada na cabeça no ano de 2015 ganhou repercussão nacional detonava a expansão da intolerância em relação às religiões de matriz africana em diversos espaços públicos. No ambiente escolar, em nossas visitas para acompanhar os licenciandos de História em suas aulas, temos conversado com professores e estudantes sobre casos de perseguição aos diferentes e também censura quanto aos conteúdos relacionados à cultura africana, cada vez mais recorrentes nas escolas públicas. Talvez uma das explicações para o acirramento deste conflito declaração entre cristãos e outras vertentes religiosas é o fato de o Estado do Rio de Janeiro ter implementado um Ensino Religioso que possibilitou o proselitismo nas escolas públicas (PINHO; VARGAS, 2015, p. 326).

Com a História aprendemos que as situações de crise ou de rupturas institucionais são territórios férteis para a proliferação de batalhas pelas verdades, de modo a se criar narrativas que legitimem os projetos de poder em curso e no Brasil recente o avanço das forças conservadoras e reacionárias no cenário político brasileiro tem produzido diversos sentidos para experiências antidemocráticas - a exemplo da ditadura militar de 1964, detonada pelo acontecimento do Golpe Militar. Nessa ambiência em que os negacionismos históricos parecem ter ganhado a cena política brasileira, com objetivo explícito de apagamento dos

conflitos sociais, os papéis sociais dos professores de História e também dos historiadores no processo de publicização do conhecimento histórico a um público mais amplo tornam-se fundamentais.

Um dos professores entrevistados por Sara N. Barros (2022), menciona de forma detalhada quais são os assuntos que estão sob a vigilância do ESP, de que forma os professores podem ser alvos desse movimento, menciona a questão da polarização política, que ficou muito evidente nas eleições de 2018, e ainda destaca a questão dos conflitos acirrados entre alguns professores que passaram a se identificar com a ideologia bolsonarista. Na visão desse professor:

Após o movimento Escola “Sem Partido” e a onda de extrema direita que atingiu o Brasil com mais intensidade a partir da segunda década do século XXI, tenho observado em sala de aula, principalmente, nas do ensino médio, alguns alunos com um discurso bastante reacionário e que tentam, de alguma forma, levar para o debate narrativas diversionistas, principalmente nas aulas cujos temas são ditos “sensíveis”, tais como: a ditadura civil-militar brasileira, as violações dos direitos humanos que os agentes do Estado cometem contra a população civil, a liberdade religiosa e sexual, dentre outros. O clima em sala de aula foi se tornando mais conflituoso na medida em que as eleições de 2018, principalmente por conta da orientação que muitos recebiam (e ainda recebem) de filmar ou simplesmente utilizar o celular com a câmera apontada para o professor quando o mesmo começa a mediar didaticamente os temas sensíveis. Por outro lado, percebi mais o clima de “ódio” entre os professores bolsonaristas que externalizavam seus rancores e preconceitos através de discursos de ódio proferidos nos horários de intervalo na sala dos professores na rede estadual, principalmente. Esses professores, inclusive, utilizavam (e utilizam) materiais produzidos por veículos não muito confiáveis como a produtora Brasil Paralelo. Em suma, na vivência escolar, eu senti o clima de ódio vindo mais por parte de professores reacionário do que dos próprios alunos, que muitas vezes, também encaravam aquela situação de polarização política com humor (Entrevista com Professor M.S, p. 93, 2022).

Em uma pesquisa recente que realizamos com materiais didáticos acerca da temática do Golpe de 1964, em livros de História, constatamos que as narrativas históricas didáticas evidenciam a defesa da democracia e apresentam aos estudantes os retrocessos políticos, sociais, culturais e econômicos, ocasionado pelos vinte e um anos de ditadura militar. Opção

conceitual e metodológica que coloca os livros didáticos sob suspeição das forças reacionárias e conservadoras<sup>4</sup>.

De acordo com Rebeca Gontijo, a crise das humanidades, na atualidade, caracterizada pela proliferação fluxo intenso de narrativas públicas que interpretam o passado, algumas delas inclusive concorrentes, têm impactado a prática do historiador e também a do professor de história, pois em muitas situações ambos se veem desautorizados na arena pública, “mediante o enfraquecimento da distinção [social] entre historiadores e amadores, tal como foi estabelecida no século XIX” (2022, p. 22).

Visando enfrentar a proliferação de notícias falsas e seus impactos na formação estudantes, Alex Ghelli (2022) propôs a criação de um jogo lúdico como uma maneira de envolver seus alunos do nono ano do ensino fundamental na construção de conhecimento significativo e provocativa sobre a história do Brasil recente. A sua preocupação como professor e mestre pelo Profhistória é demonstrar “o potencial do letramento histórico no ensino de história, a partir do trabalho com fontes documentais históricas e da aproximação dos estudantes com os métodos da Ciência de Referência” (p.96).

A busca de respostas possíveis a esses desafios tem se colocado no centro de debate da produção, classificação e distribuição do conhecimento histórico. Nesses termos, historiadores cada vez mais têm procurado expandir a sua inserção profissional com investimentos na elaboração de ferramentas digitais na divulgação dos resultados de suas pesquisas e na construção de uma comunicação mais eficiente com a sociedade, já os professores têm se articulado em redes formativas, com aproximação crescente com as Universidades, voltando-se também para a divulgação de suas práticas no ambiente escolar.

### **Considerações finais**

A nossa inserção no Profhistória tem nos mobilizado a problematizar temas que permeiam os cotidianos escolares e atravessam os fazeres dos professores. Nessa direção, temos nos movimentado no entrecruzamento dos saberes produzidos nos campos da Teoria e Filosofia da História e da Educação, visando o entendimento da operação historiográfica e sua relação com a teoria e a prática no exercício do ensinar e divulgar o conhecimento histórico.

---

<sup>4</sup> Para aprofundar esse assunto ver: CABRAL (2023).

A partir do levantamento bibliográfico e diálogo com as fontes documentais é possível constatar que houve impactos significativos do ESP na prática dos professores de história que atuam nas escolas públicas da região metropolitana do Rio de Janeiro. Impactos esses que puderam ser observados na modificação dos fazeres em sala de aula, expressos na mudança de abordagem de certos temas e até mesmo a opção de não enfrentamento a determinadas posturas políticas de estudantes. Ao mesmo tempo os depoimentos apontam para as diferentes estratégias na tentativa de driblar “a censura” que se propagou no ambiente educativo a partir de 2014, além da busca por aprimoramento profissional, tidos por nós como uma forma de resistência.

Dentro do que podemos denominar de “resistências” ou simplesmente sobrevivência ao ambiente hostil que se criou a partir da discussão de determinadas temáticas, verificamos que os professores de história procuraram saber com mais profundidade o que seria o ESP, além de se debruçaram na questão da finalidade formativa do ensino de História, em sua dimensão escolar.

Professores ao narrarem suas experiências no espaço da sala de aula não somente descrevem os aspectos que consideram marcantes, mas refletem também sobre como as suas ações podem potencializar processos de reflexão pedagógica na compreensão das causas e consequências. Nessa escuta, valorizamos a riqueza do diálogo construído com quem atua no “chão da escola”, esperando de que em um futuro próximo possamos aprimorar a relação entre a sociedade e a ciência.

## **Referências**

ALBUQUERQUE Junior, Durval Muniz de. Fazer defeitos nas memórias: para que servem o ensino e a escrita da história? In: GONÇALVES, Marcia de Almeida et al. **Qual o valor da história hoje?** Rio de Janeiro: FGV, 2012.

BARROS, Sara Norberto de. **Vozes do “chão da escola”**. Docentes de História e suas percepções sobre os impactos do Escola sem Partido nas suas práticas de ensino. Dissertação (Mestrado Profissional em Rede Nacional – Profhistória), Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores, São Gonçalo, 2022.



BITTENCOURT, Circe M. Fernandes. Propostas curriculares de História: continuidades e transformações. In: \_\_\_\_\_ (Org.). **Os currículos do ensino fundamental para as escolas brasileiras**. Campinas: SP, Autores Associados; São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2000.

\_\_\_\_\_. **Ensino de História**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2004.

\_\_\_\_\_. Capitalismo e cidadania nas atuais propostas curriculares de História. In: BITTENCOURT, Circe M. Fernandes (Org.). **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2006.

CABRAL, Maria Aparecida da. Vozes em disputa no campo da História e seu ensino: as controvérsias da primeira versão da Base Nacional Comum Curricular. **Escrita da História**, [S. l.], n. 10, p. 36–69, 2018. Disponível em: <https://www.escritadahistoria.com/index.php/reh/article/view/148>. Acesso em: 26 nov. 2023.

\_\_\_\_\_. Narrativas didáticas nos livros de história no Brasil contemporâneo: representações sobre o golpe de 1964 e ditadura militar brasileira. **Anais do Encontro Estadual de Ensino de História – ANPUH/BA. (Re)formas educacionais e Itinerários (re)formativos: tempo presente, futuros possíveis e Ensino de História**. Salvador: UFBA, 2023.

CABRINI, Conceição. et. Al. **O ensino de história**: revisão urgente. São Paulo: Brasiliense, 2004

DELGADO, Lucília de Almeida Neves; FERREIRA, Marieta de Moraes. (Orgs.). **História do Tempo Presente**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2014.

FONSECA, Selva Guimarães. **Caminhos da História Ensinada**. Campinas, SP: Papirus, 2008.

FORQUIN, Jean-Claude. Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais. **Teoria e Educação**, Porto Alegre, n. 5, p. 28-49, 1992.

GHELLI, Alex. **Os desafios do ensinar história no século XXI e as potencialidades do letramento histórico na formação de estudantes do ensino fundamental**. Dissertação (Mestrado Profissional em História) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2023.

GOODSON, Ivor. **A construção social do currículo**. Lisboa: Educa, 1997.

MONTEIRO, A. M. Tempo presente no ensino de história: o anacronismo em questão. In: GONÇALVES, Marcia de Almeida et al. **Qual o valor da história hoje?** Riode Janeiro: FGV, 2012.

MOURA, Fernanda Pereira de. **“Escola sem partido”**: relações entre Estado, educação e religião e os impactos no ensino de História. Dissertação de Mestrado/UFRJ: Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: < <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/174584>> Acesso em: 08 jul. 2020.

PENNA, Fernando de A. O ódio aos professores. In: \_\_\_\_\_. **A ideologia do movimento Escola sem Partido**: 20 autores desmontam o discurso. São Paulo: Ação Educativa. 2016. p.93-100.

PINHO, Leandro Garcia; VARGAS, Evandro Francisco Marques. Ensino religioso no estado do Rio de Janeiro: conceitos, história e legislações. **ETD-Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 17, n. 2, p. 308-327, ago. 2015. ISSN 1676-2592. Disponível em: <<http://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8635593>>. Acesso em: 28 ago. 2015.

ROCHA. Ubiratan. **Currículo e Cotidiano Escolar**. São Paulo: Cortez, 2002.

G1. Íntegra do discurso de Dilma após impeachment. **G1 [Política]**, São Paulo, 31 de ago. de 2016. Disponível em: <<https://g1.globo.com/politica/processo-de-impeachment-de-dilma/noticia/2016/08/integra-do-discurso-de-dilma-apos-impeachment.html>>. Acesso em: 26 nov. 2023.

SEFFNER, F. Três territórios a compreender, um bem precioso a defender e o Ensino de História em tempos turbulentos. In: MONTEIRO, Ana Maria; RALEJO, Adriana. **Cartografias da pesquisa em ensino de história**. Rio de Janeiro: MAUAD X, 2019.