



PROFHISTÓRIA

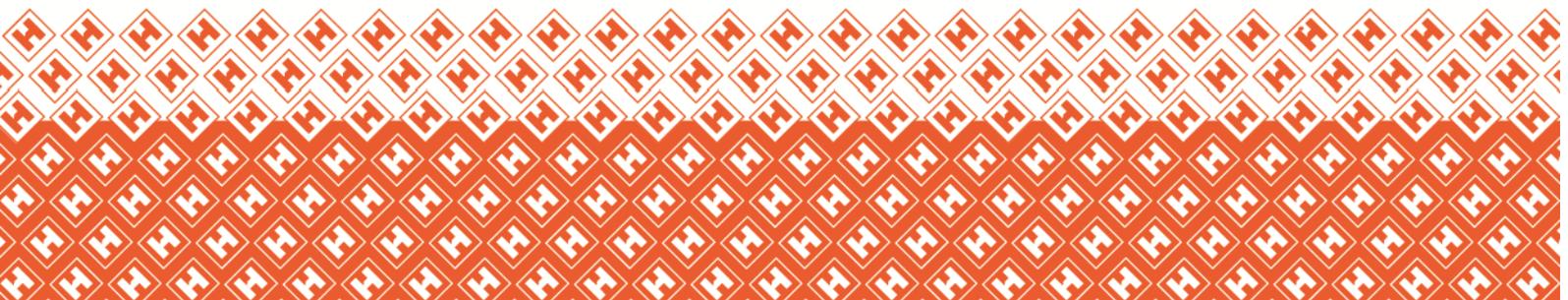
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

JEMMERSON ANTONIO DE SOUZA

**O ensino de História nos anos iniciais:
perspectivas na formação de professoras,
a partir das obras do Programa Nacional
Biblioteca Escolar -Acervo do Professor
(PNBE)**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

Uberlândia/MG
2024





JEMMERSON ANTONIO DE SOUZA

**O ensino de História nos anos iniciais: perspectivas na formação
de professoras a partir das obras do Programa Nacional
Biblioteca Escolar do Professora (PNBE)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação do Instituto de História - Curso Mestrado Profissional em Ensino de História – ProfHISTÓRIA da Universidade Federal de Uberlândia – Campus Santa Mônica, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Linha de Pesquisa: Saberes Históricos no espaço escolar

Orientadora: Prof^ª Dr. Alexia Pádua Franco

Uberlândia/MG
2024

S729 Souza, Jemmerson Antonio de, 1988-
2024 O ensino de História nos anos iniciais: perspectivas na
formação de professoras a partir das obras do Programa
Nacional Biblioteca Escolar do Professora (PNBE).
[recurso eletrônico] / Jemmerson Antonio de Souza. –
2024.

Orientadora: Alexia Pádua Franco.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de
Uberlândia, Mestrado Profissional em Ensino de História.
Modo de acesso: Internet.
Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2024.319>
Inclui bibliografia.

1. História. I. , Alexia Pádua Franco, 1968-,
(Orient.). II. Universidade Federal de Uberlândia.
Mestrado Profissional em Ensino de História. III.
Título.

CDU: 930



PROFHISTÓRIA

MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

JEMMERSON ANTONIO DE SOUZA

**O ensino de História nos anos iniciais: perspectivas na formação
de professoras a partir das obras do Programa Nacional
Biblioteca Escolar do Professora (PNBE)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação do Instituto de História - Curso Mestrado Profissional em Ensino de História – ProfHistória da Universidade Federal de Uberlândia – Campus Santa Mônica, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Validado em 30 de Abril de 2024

COMISSÃO EXAMINADORA

Profa. Dra. Aléxia Pádua Franco
UFU
Orientadora

Prof. Dr. Astrogildo Fernandes da Silva Júnior
UFU

Profa. Dra. : Marta Margarida Andrade Lima
UFRPE

**Uberlândia/MG
2024**



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
 Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Ensino de História
 Av. João Naves de Ávila, 2121, Bloco 1H, 2º piso, Sala 1H50 - Bairro Santa Mônica, Uberlândia-MG, CEP 38400-902
 Telefone: (34) 3239-4395 - profhistoria@inhis.ufu.br



ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em:	Ensino de História				
Defesa de:	Dissertação de Mestrado Profissional, 16, PPGEH				
Data:	trinta de abril de dois mil e vinte e quatro	Hora de início:	14h00	Hora de encerramento:	16h30
Matrícula do Discente:	12212HRN004				
Nome do Discente:	Jemmerson Antonio de Souza				
Título do Trabalho:	O ensino de História nos anos iniciais: perspectivas na formação de professoras, a partir das obras do Programa Nacional Biblioteca Escolar - Acervo do Professor (PNBE)				
Área de concentração:	Ensino de História				
Linha de pesquisa:	Saberes históricos no espaço escolar				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	Bicentenário da Independência do Brasil: mudanças e permanências das narrativas e da cultura de História entre professores e estudantes da Educação Básica				

Reuniu-se, por meio de webconferência, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Ensino de História, assim composta: Professores Doutores: Aléxia Pádua Franco - FACED/UFU, orientadora do candidato; Astrogildo Fernandes da Silva Júnior - FACED/UFU e Marta Margarida de Andrade Lima - UFRPE.

Iniciando os trabalhos a presidente da mesa, Dra. Aléxia Pádua Franco, apresentou a Comissão Examinadora e o candidato, agradeceu a presença do público, e concedeu ao Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação do Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir a senhora presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos examinadores, que passaram a arguir o candidato. Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando o candidato:

Aprovado.

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Alexia Padua Franco, Professor(a) do Magistério Superior**, em 30/04/2024, às 16:15, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Astrogildo Fernandes da Silva Junior, Professor(a) do Magistério Superior**, em 30/04/2024, às 18:53, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Marta Margarida de Andrade Lima, Usuário Externo**, em 06/05/2024, às 10:03, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **5362405** e o código CRC **CAFDF23D**.

DEDICATÓRIA

Dedico esse trabalho a todos(as) os(as) professores(as), que assim como eu, aceitam o desafio de ser professor(a)-pesquisador(a), mesmo não tendo, muitas vezes incentivo, tempo e recursos adequados. E dedico a todos(as) aqueles(as), que torceram por mim e ajudaram, de forma indireta ou diretamente, a conclusão dessa etapa.

AGRADECIMENTOS

A caminhada até aqui foi cheia de paradas, de desafios, de lágrimas, de superações, mas se até aqui consegui chegar, não posso deixar de expressar um sentimento tão genuíno quanto a GRATIDÃO!!

Para que eu pudesse concluir essa etapa, muitas foram as pessoas que participaram e colaboraram para esse processo, assim não poderia deixar de registrar algumas palavras a quem me possibilitou conseguir finalizar.

Em primeiro lugar, sem muita demagogia, agradeço a mim mesmo, que através de muita força mental, física e com amparo espiritual consegui condições de finalizar esse processo. Um agradecimento especial, ao ser que acredito que me forneceu toda essa estrutura: Deus!!

Agradeço a minha família, meus pais, minhas filhas e a mãe delas, muito obrigado mesmo! Minha mãe, Maria Auxiliadora, não imagina o quanto me ajudou, vindo aqui em casa inúmeras vezes me ajudar com afazeres domésticos, para que eu pudesse ter tempo para me dedicar as atividades acadêmicas, me incentivando, se preocupando se eu estava bem, enfim dando todo suporte possível e necessário, que só mesmo mãe pode fazer. E ao meu pai, Marcos Antonio, que mesmo distante e com vários problemas de saúde, sempre se fez presente, ligando, enviando mensagens, se preocupando e nunca se esquecendo de me dizer o quanto me ama. A Sara, mãe das minhas princesas, pelo apoio e compreensão, da ausência física na vida das meninas, e até seu esposo contribuiu para que essa falta fosse amenizada. As minhas princesas, orgulho da minha vida e um pedaço da minha existência: Bárbara e Anna Sara, por compreenderem, mesmo sentindo falta, que o tempo que não estive presente foi em prol da concretização desse objetivo.

Aos meus amigos, em especial minhas amigas Cristiana e Jacinta pelo apoio incondicional e crença na minha capacidade intelectual, mesmo eu duvidando dela às vezes.

Aos meus colegas de trabalho, professores que acompanho colegas que me acompanham na docência um muito obrigado. A comunidade escolar da Escola Municipal Professora Maria Regina Arantes Lemes e Escola Municipal Dr. Gladsen Guerra de Rezende, por toda colaboração, flexibilização e apoio para trilhar essa jornada.

Aos meus colegas de turma, que se tornaram amigos do coração, que compartilharam junto comigo, as alegrias, tristezas, altos e baixos da vida de um pesquisador. Que não me deixavam desistir e me permitiam ajudar quem queria desistir: ninguém soltou a mão de

ninguém e todos conseguimos!!! Aos professores do curso de mestrado do ProfHistória, pelos saberes passados, pelas experiências compartilhadas e pela paciência de ministrar aulas para quem, com muita dificuldade, conseguiu acessar um programa de pós-graduação *strictu-sensu*. E obviamente um agradecimento a todos os demais professores, da Educação Básica e Ensino Superior, que também contribuíram para minha formação e para que eu tivesse condições de concluir mais degraus na minha vida acadêmica.

À Universidade Federal de Uberlândia e a CAPES, instituições públicas que trabalham em prol de uma educação pública, gratuita e de qualidade.

À minha orientadora, professora Doutora Alexia, pela condução dessa pesquisa, pelos conselhos, pelos ensinamentos e por ajudar a dar corpo nos meus pensamentos. Mesmo com alguns percalços e nem sempre tendo o retorno devido, não desisti e chegamos até o fim.

Enfim... Só me resta agradecer e torcer, para que tantos outros como eu, consigam atingir seus objetivos de estar na academia, contribuir com a Ciência e superar limites, para se fortalecer e inspirar outras pessoas.

“Ensinar História nos anos iniciais é contribuir para que as crianças reflitam sobre o seu tempo e o tempo de sujeitos de outras épocas e lugares; é oportunizar a percepção de que o conhecimento e a vida prática estão relacionados na medida em que as aulas abordam questões sociais do entorno dos alunos” (Gil; Almeida, 2012, p. 27)

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 Teses e Dissertações selecionadas para a pesquisa (2004 – 2022)	39
Quadro 2 Obras de orientação de ensino de História nos anos iniciais - PNBE Professor 2010 e 2013.....	64

LISTA DE SIGLAS

- BNCC – Base Nacional Comum Curricular
- BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
- COVID – 19: Doença causada pelo coronavírus
- DCM – Diretrizes Curriculares Municipais
- EAD – Educação a Distância
- ECA – Estatuto da Criança e Adolescente
- EJA – Educação de Jovens e Adultos
- FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
- INEP – Instituto de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
- MEC – Ministério da Educação
- LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação
- PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais
- PNBE – Programa Nacional Biblioteca na Escola
- PNLD – Programa Nacional do Livro Didático
- ProfHistória – Mestrado Profissional em Ensino de História em Rede Nacional
- UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância, em inglês "United Nations Children's Fund"
- UFU – Universidade Federal de Uberlândia

RESUMO

A presente pesquisa foi desenvolvida no âmbito do ProfHistória , na linha de pesquisa de Saberes e Práticas e no GEPEGH abordou a formação de professoras responsáveis pelo ensino de História nos anos iniciais do ensino fundamental da Educação Básica. A escolha desse tema foi motivada pela seguinte questão: de que maneira a formação continuada de professoras pode contribuir para valorizar e aprimorar o ensino de História nessa etapa da Educação Básica? O objetivo geral desse trabalho foi analisar o potencial do Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE-Acervo do professor) na formação, nos saberes e nas práticas das professoras que atuam no processo de ensinar e aprender História nos anos iniciais do ensino fundamental, bem como evidenciar a importância do Ensino de História nessa etapa de escolarização. Para tanto, a metodologia adotada foi a pesquisa bibliográfica de teses e dissertações sobre a temática da pesquisa defendidas entre os anos de 2004 e 2022, bem como das obras de História para os anos iniciais do Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE) - Acervo do Professor, avaliadas e distribuídas pelo MEC, em 2010 e 2013. Por meio desta investigação foi possível compreender como as pesquisas e publicações do campo do ensino de História têm se baseado em perspectivas teórico-metodológicas que buscam romper com o ensino baseado nas datas comemorativas, na memorização de fatos históricos construídos a partir de fundamentos positivistas e eurocêntricos que colocam em evidência apenas as ações de elites políticas e econômicas, silenciando o protagonismo de grupos sociais subalternizados. Como dimensão propositiva, foi elaborado o Guia dos Livros de História do PNBE – Acervo do Professor, com o objetivo de contribuir para a escolha de materiais de estudo e planejamento que subsidiem a formação continuada de professoras que ensinam História nos anos iniciais, visando valorizar a formação histórica de crianças em uma perspectiva que possibilite a relação passado e presente, a partir da exploração de diversas fontes históricas para compreender experiências de diferentes sujeitos históricos, suas relações, ações, lutas e conquistas, em múltiplos tempos e espaços.

Palavras-Chave: Ensino de História, Saberes e práticas no espaço escolar. Anos iniciais do Ensino Fundamental. Formação de professoras. PNBE-Acervo do Professor.

ABSTRACT

This research was developed within the scope of ProfHistória, in the Knowledge and Practices research line and at GEPEGH it addressed the training of teachers responsible for teaching History in the initial years of elementary education in Basic Education. The choice of this theme was motivated by the following question: how can the continued training of teachers contribute to valuing and improving the teaching of History at this stage of Basic Education? The general objective of this work was to analyze the potential of the National Library at School Program (PNBE-Teacher's Collection) in the training, knowledge and practices of teachers who work in the process of teaching and learning History in the initial years of elementary school, as well as highlight the importance of History Teaching at this stage of schooling. To this end, the methodology adopted was bibliographic research of theses and dissertations on the research theme defended between the years 2004 and 2022, as well as History works for the initial years of the National Library at School Program (PNBE) - Collection of Professor, evaluated and distributed by the MEC, in 2010 and 2013. Through this investigation it was possible to understand how research and publications in the field of History teaching have been based on theoretical-methodological perspectives that seek to break with teaching based on commemorative dates, in the memorization of historical facts constructed from positivist and Eurocentric foundations that highlight only the actions of political and economic elites, silencing the protagonism of subordinate social groups. As a propositional dimension, the PNBE History Books Guide – Teacher's Collection was created, with the aim of contributing to the choice of study and planning materials that support the continued training of teachers who teach History in the initial years, aiming to value the historical formation of children from a perspective that enables the past and present relationship, based on the exploration of different historical sources to understand the experiences of different historical subjects, their relationships, actions, struggles and achievements, in multiple times and spaces.

Keywords: Teaching History, Knowledge and practices in the school space. Early years of Elementary School. Teacher training. PNBE-Teacher's Collection

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
1.1	Trajetória como Historiador, Professor e Pesquisador	18
1.2	Apresentação do tema, problema, objetivos e dimensão propositiva da pesquisa	26
1.3	A Metodologia da Pesquisa	29
1.4	A Estrutura da Dissertação	32
2.	O ENSINO DE HISTÓRIA NOS ANOS INICIAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA: ENTRE NORMATIVAS E PESQUISAS ACADÊMICAS	34
2.1	A Trajetória do Ensino de História nos Anos Iniciais: as normativas elaboradas a partir da Constituição de 1988	34
2.2	Dissertações e Teses sobre a Formação Docente para o Ensino de História nos Anos Iniciais	39
2.3	Referenciais Teóricos do campo do Ensino de História	51
3.	O PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA NA ESCOLA (PNBE): O ACERVO DO PROFESSOR PARA O ENSINO DE HISTÓRIA NOS ANOS INICIAIS	59
3.1	PNBE (1997 - 2017): história, objetivos e significados	59
3.2	O Acervo do PNBE Professor para o Ensino de História nos Anos Iniciais	64
4.	PROPOSIÇÃO DO GUIA DE LIVROS DE HISTÓRIA DO PNBE-ACERVO DO PROFESSOR: UMA CONTRIBUIÇÃO PARA A FORMAÇÃO DE DOCENTES EM SERVIÇO	70
4.1	Múltiplos Saberes Docentes	71
4.2	Perspectivas de Formação Continuada	73
4.3	Fundamentos do Guia de Livros de História Anos Iniciais do PNBE – Acervo do Professor	76
4.4	Condições de Trabalho para Utilização dos Livros do PNBE - Acervo do Professor na Formação Continuada de Professoras	78
4.5	A Estrutura do Guia de Livros de História do PNBE – Acervo do Professor e sua divulgação	79
5.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	82
6.	REFERÊNCIAS	84

1 INTRODUÇÃO

Esse trabalho apresenta a pesquisa desenvolvida durante o período de estudos no Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História em rede, ofertado pelo Instituto de História da Universidade Federal de Uberlândia (ProfHistória UFU). O tema do escolhido foi: O ensino de História nos anos iniciais do ensino fundamental, enfatizando a formação continuada de professoras¹ e o Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE acervo do professor). O objetivo geral deste trabalho foi apresentar o potencial das obras de História do Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE- Acervo do professor) na formação, nos saberes e nas práticas das professoras que atuam no processo de ensinar e aprender História nos anos iniciais do ensino fundamental. A pesquisa foi desenvolvida, considerando referenciais teóricos, teses e dissertações, documentos normativos, orientadores e materiais formativos sobre o tema.

A escolha da temática partiu de experiências vivenciadas ao longo do tempo em que me constitui como educador, por isso, para iniciar, apresentarei minha trajetória docente para que se possa compreender o contexto da escolha, do recorte e tema dessa pesquisa. Em primeiro lugar, gostaria de dizer que estar no mestrado profissional é a realização de um dos objetivos acadêmicos, que comecei a traçar ainda da graduação de Pedagogia². Porém, de acordo com a minha vivência, iniciando minha carreira profissional como docente, alguns fatores dificultaram meu ingresso na pós-graduação *strictu sensu*, dentre eles a falta de tempo devido às demandas do trabalho, recursos financeiros limitados, me fazendo aumentar a carga horária de trabalho, a necessidade de atualização constante nas metodologias de ensino e falta de incentivo, para formação nas redes em que atuei.

Ainda assim consegui cursar algumas pós-graduações *latu-sensu*, que para mim foram mais tranquilas de serem concluídas, pois tinha uma carga horária menor e um nível de complexidade na pesquisa, moderado. Tinha também muita vontade de cursar a graduação em História³, pois essa seria minha 2ª opção de curso, antes de ingressar no ensino superior.

Só consegui fazer essa segunda graduação na modalidade de educação à distância. Reconheço, porém, que não atendeu todas as minhas expectativas, devido à falta, na minha

¹ A opção de usar o termo professora durante todo trabalho, justifica-se pelo o fato de que segundo o censo escolar, feito pelo Ministério da Educação em 2022, aponta que as mulheres são a maioria na ocupação da profissão docente. “Na educação infantil, etapa em que se inicia a trajetória escolar regular, elas são praticamente a totalidade de quem educa: 97,2%, nas creches e 94,2%, na pré-escola. No ensino fundamental, as mulheres são 77,5% dos 1,4 milhão de docentes. E no médio, elas representam 57,5% do total de 545.974 em todo o país.”(BRASIL, 2023)

² Graduação em Licenciatura em Pedagogia, cursada na Pontifca Universidade Católica de Minas Gerais, concluída no ano 2009.

³ Graduação em Licenciatura em História, cursada na Univeridade Paulista (UNIP), concluída no ano de 2021.

opinião, de aulas e atividades mais embasadas, que propiciassem um maior conhecimento e reflexão dos saberes históricos. Ainda assim continuei interessado pela formação acadêmica na área de História.

Após esse percurso acadêmico, dessa maneira cá estou, 17 anos após concluir minha primeira graduação, finalizando minha pós-graduação em um programa que oportuniza não só o aprendizado teórico, mas sua relação com a prática docente. Na minha concepção e de outros pesquisadores da educação, a relação entre teoria e prática, principalmente na formação docente é algo indissociável. A teoria e a prática possuem relação estreitas, que caminham para um mesmo objetivo, quando aliadas à reflexão-ação-transformação, na práxis, podem ser explicadas como uma atividade humana sensível, e não apenas sob a forma de objeto ou de intuição. Como cita Freire (1996, p. 25): “a teoria sem a prática vira 'verbalismo', assim como a prática sem teoria, vira ativismo. No entanto, quando se une a prática com a teoria tem-se a práxis, a ação criadora e modificadora da realidade”.

Nos dois anos de estudos e pesquisas desenvolvidos em um programa de nível *stricto sensu*, coloquei em ação algumas inquietações que me acompanham desde o início da minha prática docente. Portanto, ao me aventurar de volta ao cenário acadêmico, encarei não somente os desafios inerentes ao aprendizado e à pesquisa, mas também a oportunidade de revisitar minhas próprias inquietações pedagógicas, reiterando a visão de que a educação e o desenvolvimento do conhecimento são processos dinâmicos e interativos, tal como expresso por Noronha:

A compreensão do conhecimento como um processo subjetivo-objetivo, trazendo o significado de que não só o objeto atua sobre o sujeito, mas igualmente de que o sujeito, também determinado socialmente, atua sobre o objeto em termos teórico-práticos. Marx introduz a problemática da práxis no processo de produção do conhecimento. (NORONHA, *apud* CASTANHO, S.; CASTANHO, M., 2000, p. 247).

A História como disciplina escolar no sistema de ensino brasileiro, ao longo de sua trajetória, nem sempre se constituiu como uma área de conhecimento. Ao contrário da percepção que temos hoje da História como disciplina escolar, que pode trazer informações sobre fatos do passado e reflexão sobre os acontecimentos do presente, por muito tempo ela teve como viés a reprodução da desigualdade e hierarquização das culturas.

O ensino de História no Brasil é marcado por uma visão eurocêntrica e nacionalista, que privilegiava determinados eventos e personagens históricos, enquanto negligenciava outras perspectivas e vozes históricas. A história oficial ensinada nas escolas muitas vezes

desconsiderava a diversidade cultural e étnica presente no país, perpetuando estereótipos e preconceitos. Principalmente antes do processo de redemocratização do Brasil.

Essa abordagem restrita da História como mero registro de datas e fatos limitava o potencial da disciplina em estimular o pensamento crítico e a compreensão das dinâmicas sociais, políticas e culturais que moldaram o Brasil e o mundo ao longo dos séculos. Além disso, o ensino de História nos anos iniciais do ensino fundamental muitas vezes é relegado a segundo plano, ficando em uma posição secundária no currículo escolar dessa etapa de ensino.

No entanto, nas últimas décadas, especialmente após a redemocratização do Brasil, no final dos anos 1980, houve uma crescente valorização do ensino de História, como uma disciplina importante, para a formação de cidadãos com protagonismo social e político e o desenvolvimento de habilidades críticas e reflexivas nos estudantes. Diversos movimentos sociais, acadêmicos e políticas públicas têm buscado ressignificar o ensino de História, tornando-o mais inclusivo, plural e contextualizado.

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em 1996, o ensino de História foi impulsionado por novas perspectivas. Essa legislação, trouxe diretrizes para a formulação dos currículos escolares, enfatizando a importância de uma Base Nacional Comum, complementada por conteúdos locais e regionais, que valorizasse a diversidade cultural e a pluralidade histórica do Brasil (BRASIL, 1996). Em 1997, foram elaborados e publicados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), tanto para os anos iniciais, quanto para os anos finais do ensino fundamental, extinguindo assim a disciplina denominada de Estudos Sociais, que tinha como preceitos a junção de conhecimentos históricos e geográficos, porém de uma forma limitada, condensada e sem tantas discussões políticas e sociais, e valorizando o protagonismo histórico de grupos populacionais subalternizados (negros, indígenas, populações do campo, povos da florestas, mulheres, entre outros).

A publicação desse documento orientador, junto com a legislação vigente, possibilitou o retorno do ensino de História e Geografia, respeitando as especificidades de cada uma dessas áreas de conhecimento e privilegiando princípios, conceitos, conteúdos e metodologias que “possibilitem aos alunos a realização de leituras críticas dos espaços, das culturas e das histórias do seu cotidiano” (BRASIL, 1997, p. 15).

Passando-se os anos, e concretizando o que foi proposto na LDB e em outros documentos, no ano de 2018, foi aprovada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que,

ao contrário dos PCNs, tornou-se um documento de implementação obrigatória em todas as escolas do Brasil. A elaboração da BNCC História foi um processo tenso entre diferentes perspectivas de ensino de História, em que prevaleceu as mais conservadoras que mantiveram a organização cronológica e eurocêntrica do conteúdo histórico (BRASIL, 2018), enquanto os PCNs de História consideraram uma organização por eixos temáticos que, mesmo antes das leis 10.639/2003 e 11.645/2008, valorizaram a história e a cultura da África, dos afrodescendentes e dos povos indígenas.

Nesse contexto, o ensino de História nos anos iniciais do ensino fundamental ganhou destaque, visto que esses anos são fundamentais, para a construção de uma base sólida de conhecimentos e habilidades que irão acompanhar os estudantes ao longo de sua trajetória escolar. É nessa fase que são desenvolvidas as primeiras noções de tempo, espaço, mudança e permanência, para a consolidar a compreensão histórica.

No entanto, o ensino de História nessa etapa da educação básica também enfrenta desafios e demandas específicas. De acordo com o resumo técnico do censo escolar, do ano de 2020, elaborado pelo Instituto de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e Ministério da Educação, mais de 70% dos docentes que atuam nessa etapa, são graduados, em Pedagogia e nesse curso, na maioria das vezes as discussões sobre metodologias e ensino de História, não tão amplas, devido a priorização de outros temas como didática, alfabetização, gestão entre outros. Além disso, as professoras que atuam nessa etapa geralmente precisam lidar com alunos em diferentes estágios de desenvolvimento cognitivo e emocional e com um currículo, onde tem que ministrar praticamente todos os componentes curriculares. Isso faz, com que, na maioria das vezes, o tempo dedicado ao componente curricular de História, seja limitado, o que exige estratégias pedagógicas criativas e significativas, para incluir as temáticas e conteúdos propostos nessa área do conhecimento.

Este trabalho também tem a intenção de destacar a importância do ensino de História nos anos iniciais do ensino fundamental e a formação de professoras que atuam nessa etapa, tendo como base documentos, pesquisas e estudos sobre a temática. Para isso, por meio da pesquisa bibliográfica de teses e dissertações sobre o ensino de História nos anos iniciais defendidas entre 2004 e 2022, e das obras de orientação ao professor do PNBE – Acervo do Professor História (2010 e 2013), fornece subsídios para a reflexão sobre práticas pedagógicas que possibilitem que as crianças desenvolvam um pensamento histórico que contribua para compreensão de seu presente por meio da interpretação de passados diversos. Para além disso,

uma contribuição almejada por essa pesquisa é a ampliação das discussões acadêmicas sobre o ensino de História nos anos iniciais do ensino fundamental.

Por fim, ao propor uma reflexão sobre a formação continuada de professoras para o ensino de História nos anos iniciais, essa pesquisa contribui, não apenas para a ampliação das discussões acadêmicas sobre o ensino de História nos anos iniciais, mas também para a valorização e o aprimoramento das políticas públicas voltadas para a Educação Básica, visto que o PNBE-Acervo do professor foi uma política que poderia ser retomada e reformulada, para atender algumas das necessidades e desafios da atualidade. Isso reforça a relevância do programa como um elemento chave na promoção de uma educação de qualidade e na formação de cidadãos conscientes e críticos.

Espera-se que os resultados desta pesquisa, contribuam para enriquecer as investigações do campo do ensino de História nos anos iniciais e para a formação de professoras comprometidas com uma educação que possa ser democrática e transformadora. Acredita-se que a valorização da História como disciplina escolar pode contribuir para a formação de cidadãos mais críticos, conscientes e engajados na construção de uma sociedade mais justa e plural.

1.1 Trajetória como Historiador, Professor e Pesquisador

Antes de continuar a parte teórica, gostaria de trazer alguns apontamentos que me fizeram escolher a temática desse trabalho. Uma delas já se inicia na graduação de Pedagogia em 2006, onde tive apenas uma disciplina denominada de Fundamentos Históricos da Educação, dividida em duas partes, a primeira com carga de 72h/a trazendo o panorama de História da Educação no Brasil e no mundo e a segunda, com carga Horária de 74h/a, trazendo a apresentação dos Parâmetros Curriculares Nacionais de História (BRASIL, 1997) e algumas possibilidades de práticas na sala de aula. Isso já me fez pensar, o quanto há uma defasagem no conhecimento de alguns elementos importantes do processo da história, principalmente do tempo, espaço, memória e patrimônio. Na minha formação inicial, não houve um aprofundamento nesses temas e conceitos, deixando para mim e para muitas colegas, subentendido que História, principalmente nos anos iniciais do ensino fundamental, não tinha uma relevância na formação dos graduandos em Pedagogia, já que iríamos também ser habilitados para ministrar esse componente curricular nos anos iniciais do ensino fundamental.

Essa inquietação inicial me fez procurar a segunda graduação em História no ano de 2020, para tentar sanar essa defasagem e ampliar meus conhecimentos nessa área. Porém, infelizmente o curso pouco focou nos aspectos do ensino, ficou mais voltado em estudos de tópicos específicos da História enquanto Ciência, trazendo poucas reflexões sobre o processo de aprendizagem e as metodologias, que poderiam ser empregadas na docência desse componente curricular. Apesar de ser habilitado em História, ainda não me sentia completamente um historiador, na perspectiva de um professor-pesquisador da área.

Após a conclusão do curso de Pedagogia em julho de 2009, iniciei minha trajetória como professor, na rede municipal de ensino de Uberlândia-MG. No meu primeiro ano de docência na rede municipal de ensino, no ano de 2012, atuando como professor regente⁴ de turma dos anos iniciais do ensino fundamental, me foi atribuída uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental, com 32 estudantes que não estavam alfabetizados.

Inicialmente tive alguns desafios, como por exemplo, enfrentar olhares de desconfiança e estranhamento, por ser do sexo masculino e estar em um ambiente predominantemente feminino. Já havia sentido isso, no estágio da Educação Infantil e também em um dos locais de trabalho, onde atuei na função de Educador, em uma instituição não formal de ensino, entre os anos de 2006 e 2009, com crianças de 0 a 5 anos, posteriormente em atividades contraturno com crianças e adolescentes, na faixa etária de 06 a 15 anos.

Outro desafio foi a separação de turmas de estudantes alfabetizados e estudantes não alfabetizados realizada pela equipe pedagógica da escola, que acreditava que reunir estudantes não alfabetizados, em uma única turma, facilitaria o trabalho de alfabetização deles, já que não conseguiram ser alfabetizados nos anos de escolaridade anteriores. Mas o trabalho foi árduo, pois a homogeneização da turma restringiu a possibilidade de estudantes que possuíam mais habilidades ajudarem os que tinham mais dificuldades.

No ano de 2012, na rede municipal de ensino de Uberlândia, o regente da turma, no caso eu, ministrava aulas dos seguintes componentes curriculares: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências da Natureza, História e Geografia. Tinha com turma uma carga horária de 18h/a semanais, mais 04h/a de atendimentos a estudantes, pais, mães ou responsáveis e orientação pedagógica, que na rede de ensino onde atuo, denominamos de módulo com o Analista Pedagógico⁵ e 04h/a para atividades de planejamento, correção de atividades e

⁴ Nomenclatura dada às professoras dos anos iniciais, na rede municipal de ensino do município de Uberlândia-MG.

⁵ Nomenclatura utilizada para os profissionais que exercem a função de supervisão e orientação escolar, na rede municipal de ensino do município de Uberlândia-MG.

formação continuada. Ao assumir essa turma, pensei inicialmente em utilizar as temáticas das disciplinas de História, Geografia e Ciências da Natureza como temas geradores para auxiliar no processo de alfabetização, visto que acreditava que os temas propostos por esses componentes curriculares eram bastante significativos e relacionados ao cotidiano das crianças. Todavia, a escola insistia que, nessa turma, eu utilizasse a maior parte do tempo para alfabetizar, usando métodos e práticas de alfabetização, sintéticas e tradicionalistas. Cheguei a ouvir da Analista Pedagógica que não precisava me preocupar com os conteúdos de História, Geografia e Ciências; bastava que uma vez por semana eu ministrasse alguma atividade que envolvesse um tema que era considerado das três disciplinas e estava tudo certo. Ela também, entendia que, em História, precisava apenas focar em datas comemorativas e no trabalho com a identidade do estudante.

Essas questões, ao longo dos anos, não se modificaram muito, porém com o tempo minha prática foi se modificando, principalmente devido a estudos e participação nos cursos de formação continuada, ofertadas majoritariamente por Universidades Federais e pelo Centro de Formação de Estudos e Pesquisas que temos na rede, que em outros tempos, era utilizado para oferta de cursos e percursos formativos para profissionais da educação, de forma mais ampla e diversificada.

O ensino nos anos iniciais do ensino fundamental, como apresentado em nota de rodapé nesse trabalho, segundo dados do Censo Escolar, apresenta uma característica marcante no Brasil: a predominância feminina no corpo docente. Esta realidade traz implicações significativas para a dinâmica escolar e o processo educacional, especialmente quando se trata da intersecção entre a formação em História e em Pedagogia. A presença majoritária de professoras nos anos iniciais reflete, em parte, construções sociais e históricas que associam o cuidado e a educação das crianças ao trabalho feminino, bem como questões de gênero que permeiam as escolhas profissionais e o valor social atribuído a essas profissões.

A predominância de mulheres na educação dos anos iniciais não é um fenômeno exclusivo do Brasil, sendo observada em diversos contextos internacionais. Esta tendência tem raízes históricas profundas, ligadas às expectativas de gênero e às percepções sobre o trabalho feminino, frequentemente associado a cuidados e afetos. No entanto, essa característica também pode influenciar as dinâmicas pedagógicas e as relações estabelecidas em sala de aula, onde a sensibilidade, a empatia e a capacidade de cuidar são valorizadas.

A atuação docente nos anos iniciais requer uma formação sólida e abrangente, capaz de integrar diferentes áreas do conhecimento. Professoras com formação em História trazem

para o ambiente escolar um olhar crítico e analítico sobre os processos sociais, políticos e culturais que moldaram e continuam a moldar a sociedade. Elas contribuem para fomentar o pensamento crítico, a análise de diferentes perspectivas e o desenvolvimento da consciência histórica. Por outro lado, pedagogas possuem uma formação centrada nas teorias e práticas educacionais, com ênfase no desenvolvimento cognitivo e emocional da criança, na gestão de sala de aula e na elaboração de estratégias pedagógicas adaptadas às necessidades dos alunos. Sua formação é essencial para criar ambientes de aprendizagem que promovam o desenvolvimento integral dos estudantes.

A integração entre a formação de historiadoras e pedagogas nos anos iniciais representa um potencial enriquecedor para o ensino de História. Professoras com formação em História podem trazer conteúdos e metodologias que estimulem a curiosidade histórica das crianças, enquanto pedagogas podem auxiliar na adaptação desses conteúdos às linguagens e interesses dos alunos, promovendo um aprendizado significativo. No entanto, essa integração também apresenta desafios. Um deles é a necessidade de formação continuada que abarque tanto aspectos pedagógicos quanto específicos da disciplina de História, preparando as professoras para lidar com as especificidades de ensinar conteúdos históricos para crianças. Além disso, há o desafio de superar a visão tradicional que restringe o ensino de História a uma simples cronologia de eventos, em favor de uma abordagem mais crítica e investigativa, que esteja alinhada com as capacidades e interesses dos alunos nos anos iniciais.

A predominância de professoras nos anos iniciais e a intersecção entre a formação em História e Pedagogia representam uma oportunidade única para enriquecer o ensino de História, tornando-o mais significativo e relevante para os alunos. Para tanto, é necessário promover uma formação docente que valorize tanto os saberes específicos da disciplina quanto as competências pedagógicas, estimulando uma prática educativa que seja ao mesmo tempo cuidadosa, crítica e reflexiva. Essa abordagem não apenas enriquece o processo de ensino-aprendizagem, mas também contribui para a formação de indivíduos mais conscientes de sua própria história e da sociedade em que vivem.

Caminhando um pouco no tempo, como próximo aspecto, já no de ano de 2018, ano de início da implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), gostaria de salientar que foi o início de mais inquietações e o que me fez escolher o tema deste trabalho. Na rede municipal de ensino, houve um movimento de reformulação curricular para elaboração de novas Diretrizes Curriculares Municipais, que se adequassem à BNCC. Paralelo a isso, foi iniciada uma redistribuição dos componentes curriculares entre as

professoras dos anos iniciais do ensino fundamental. Cada turma de anos iniciais contava com cinco professoras: uma regente de turma, chamada de regente I; uma segunda regente de turma, chamada de regente II⁶; uma professora de Arte⁷; uma professora de Ensino Religioso⁸ e uma professora (a) de Educação Física.⁹

Antes de 2018, a professora regente II ministrava a disciplina de Literatura, ficando a regente I com as demais disciplinas do Núcleo Básico Comum: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Geografia e História. A partir de 2018, cada escola poderia optar por fazer uma outra distribuição dos componentes curriculares entre a Regente I e II: a regente I ministraria, em apenas uma turma, os componentes curriculares de Língua Portuguesa, Literatura e Linguagem, Matemática e Ciências, permanecendo com a turma 16h/a semanais. A professora regente II ministraria 02h/a semanais dos componentes de História e 02h/a semanais do componente curricular de Geografia, permanecendo 04h/a com uma turma e trabalhando com até quatro turmas diferentes para completar a carga horária de um cargo. Houve com isso uma perda na carga horária das disciplinas de História e Geografia, que diminuíram de três horas aulas semanais para duas horas aulas semanais em cada turma. Esta distribuição de componentes curriculares entre as professoras regentes que no início de sua implementação era opcional, tornou-se obrigatória a partir de 2020.

Além dos prejuízos ocasionados pela diminuição da carga horária semanal de História e Geografia nos anos iniciais, a interdisciplinaridade de História e Geografia com os outros componentes curriculares também foi dificultada, já que as professoras Regente I e II não tinham possibilidade de se reunir para planejar conjuntamente.

Devido a estas inquietações e percepções, em 2022, quando me deparei, no Profhistória, depois de um semestre de aulas teóricas, com a pergunta sobre qual tema gostaria de pesquisar e o que elaborar como produto, com certeza escolhi a temática do Ensino de História nos anos iniciais do ensino fundamental. Em síntese, os três principais motivos que me levaram a essa escolha foram: o tempo de vivência nessa etapa da Educação Básica; o menor número de produções acadêmicas voltadas para essa temática nos anos iniciais em relação às voltadas para os anos finais do ensino fundamental e ensino médio, e a possibilidade de contribuir com reflexões sobre o fazer e pensar a prática docente para ensinar

⁶ As professoras regente I e II, em sua maioria são pedagogas.

⁷ Na maioria das escolas da rede pública municipal de Uberlândia-MG, esse componente é ministrado por professor(a) especialista na área.

⁸ Na maioria das escolas da rede pública municipal de Uberlândia-MG, esse componente é ministrado por professor(a) especialista na área.

⁹ Na maioria das escolas da rede pública municipal de Uberlândia-MG, esse componente é ministrado por professor(a) especialista na área.

de História nesse segmento da Educação Básica pautadas em aspectos teóricos e metodológicos.

Nessa perspectiva, o assunto a ser tratado nesta pesquisa está relacionado a linha de Saberes Históricos no espaço escolar, que tem como foco:

as condições de formação do estudante e do professor e o exercício do ensino de História na escola, pensada como lugar de produção e transmissão de conteúdos, que atende a formas de organização e de classificação do conhecimento histórico por meio do currículo. Esse último é compreendido como conhecimento historicamente constituído, uma forma de regulação social e disciplina (INHIS, s/d).

Continuando a trajetória como historiador, professor e pesquisador, além das funções de docência, assumi, em 2023, outras responsabilidades na escola onde estava trabalhando. Fui designado para organizar e auxiliar nos serviços da Biblioteca, que infelizmente, na escola onde atuo está inativa. Esta nova função, me fez lembrar de como, desde tenra idade, sempre fui aficionado por livros e sempre gostei do ambiente biblioteca. Quando criança e adolescente, passei inúmeras horas na biblioteca municipal, estudando e viajando no mundo da leitura.

Ao acumular essa atribuição com a função de professor, imaginei que seria uma oportunidade de conhecer o acervo de livros e obras que tínhamos disponível. Como professor, nunca houve, por parte da equipe gestora da escola, incentivo em frequentar a biblioteca ou acessar as obras destinadas aos professores. Na correria do dia a dia na escola, muitas vezes, não há tempo hábil para ir até esse espaço, ver quais obras estão disponíveis e sentar para fazer uma leitura ou pegar algum material emprestado para um estudo mais aprofundado.

Foi nesse movimento de organizar a biblioteca nos períodos em que não estava em sala de aula, que pude observar o quanto de obras destinadas a professores existia no acervo. Uma das coleções que encontrei e que me chamou a atenção, foram os livros do PNBE, destinados a professores e professoras de várias áreas do conhecimento. Uma constatação que eu pude fazer, *in loco*, nas duas unidades escolares onde eu atuo, é que esses livros não são acessados ou conhecidos pelas professoras, o que me despertou a vontade de utilizá-los nessa pesquisa. Mencionei esta percepção nas orientações com a professora Alexia e, tivemos a ideia de inserir na pesquisa a análise destas obras do PNBE-Acervo do professor, na área de Ensino de História para os anos iniciais, para observar sua potencialidade para a formação de professoras pedagogas e integrá-las à dimensão propositiva da pesquisa.

No contexto da biblioteca inativa que tentei reativar sem sucesso, as obras do PNBE-Acervo do professor, voltadas para o Ensino de História nos anos iniciais do ensino fundamental, temática central desse trabalho, serviu como um ponto de partida crucial. Destinadas à formação de professoras, em particular, ofereceram uma oportunidade única para redescobrir produções avaliadas e distribuídas pelo MEC, nos anos 2010, que poderiam apoiar o desenvolvimento profissional das educadoras e enriquecer suas práticas pedagógicas. Organizar e disponibilizar esses materiais tornou-se uma de minhas principais prioridades, reconhecendo que o empoderamento das professoras através do acesso ao conhecimento é fundamental para a transformação educacional.

A atuação na biblioteca, impulsionada pela integração do PNBE-Acervo do professor, influenciou profundamente a minha trajetória profissional. Esse trabalho ampliou minha compreensão sobre o papel central que a leitura e o acesso ao conhecimento desempenham na educação. Além disso, reforçou minha convicção na importância de espaços de aprendizagem como bibliotecas, não apenas como repositórios de livros, mas como centros vivos de cultura, pesquisa e descoberta. Essa experiência também reiterou o valor da interdisciplinaridade e da colaboração na educação. Ao trabalhar para reativar a biblioteca, tornei-me mais do que um historiador ou professor; assumi o papel de facilitador, colaborador e, em muitos sentidos, aprendiz.

Em última análise, a atuação nessa função reforçou minha paixão pela educação e pelo poder transformador da leitura. Foi um lembrete poderoso de que o ensino vai além da sala de aula e que, por meio de iniciativas como o PNBE-Acervo do professor e a revitalização de espaços de aprendizagem como bibliotecas, podemos criar comunidades de aprendizado mais inclusivas, informadas e inspiradas.

Além das atividades na escola, o ProfHistória possibilitou que minha trajetória como historiador, professor e pesquisador se estendesse para além dos muros da instituição de ensino. Participei de encontros e seminários acadêmicos, apresentando trabalhos e compartilhando experiências pedagógicas com outros profissionais da área. Essa troca de conhecimentos e experiências com colegas de diferentes realidades enriqueceu meu repertório teórico e prático, fortalecendo meu compromisso com o aprimoramento contínuo do ensino de História.

Outro aspecto importante que marcou minha trajetória foi o contato com a produção acadêmica sobre o ensino de História nos anos iniciais. Como mencionei anteriormente, a

literatura acadêmica sobre essa temática é escassa, o que reforçou minha convicção de que essa é uma área que carece de maior investigação e reflexão.

Ao longo desse percurso, também realizei leituras e estudos complementares, buscando embasar minha prática pedagógica e a pesquisa que pretendo desenvolver. Aprofundei-me em obras de autores que abordam a formação de professoras, a didática da História, a importância do ensino de História na formação cidadã, a relação entre teoria e prática no contexto educacional e as políticas educacionais como a BNCC.

A imersão no universo acadêmico e o contato com diferentes perspectivas teóricas enriqueceram minha compreensão sobre a relevância do ensino de História e como esse componente curricular pode contribuir para a formação dos estudantes. Essa experiência também fortaleceu meu compromisso com a construção de uma prática pedagógica que promova a valorização da história como disciplina escolar e sua articulação com outras áreas do conhecimento.

Com a finalização da pesquisa de mestrado, minha expectativa é que o trabalho desenvolvido possa suscitar e ampliar novas reflexões e debates sobre o ensino de História nos anos iniciais, incentivando outros pesquisadores a se debruçarem sobre essa temática tão relevante e ainda pouco explorada. Acredito que a reflexão sobre a formação docente, as metodologias de ensino e a valorização do componente curricular de História são fundamentais para a construção de uma educação mais crítica, inclusiva e comprometida com a formação de cidadãos conscientes e atuantes em uma sociedade democrática.

Continuarei minha trajetória como historiador, professor e pesquisador, utilizando e aprofundando os conhecimentos teóricos adquiridos no mestrado para aprimorar minha prática pedagógica, e contribuir para a formação continuada de professoras que desenvolvam uma abordagem mais contextualizada, crítica e reflexiva do ensino de História nos anos iniciais do ensino fundamental.

Assim, a minha trajetória como acadêmica e profissional, tem sido marcada por constantes desafios, aprendizados e a busca incansável por aprimorar a prática educativa e contribuir para a formação de uma sociedade mais justa, inclusiva e crítica. Com dedicação e comprometimento, espero que este trabalho possa ser um pequeno passo em direção a um ensino de História mais significativo e transformador nos anos iniciais do ensino fundamental.

Embasado nesta trajetória e nestes anseios, delimito a seguir o tema, o problema e os objetivos da pesquisa desenvolvida, bem como sua dimensão propositiva

1.2 Apresentação do tema, problema, objetivos e dimensão propositiva da pesquisa

O tema da presente pesquisa é o ensino de História nos anos iniciais do ensino fundamental e para desenvolvê-lo procurei responder a seguinte indagação: Como a formação continuada de professoras, apoiada pelas obras do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE-Acervo do professor), pode influenciar a qualidade e a abordagem do ensino de História nos anos iniciais do ensino fundamental, considerando os desafios e as necessidades específicas desta etapa da Educação Básica, e contribuir para a formação de uma consciência histórica crítica e inclusiva, ou seja, auxiliar a desenvolver a capacidade de compreender e analisar a história de maneira reflexiva, questionando narrativas tradicionais e reconhecendo múltiplas perspectivas, especialmente as de grupos marginalizados, entre os estudantes?

Primeiramente, destaca-se a importância dos primeiros anos do ensino fundamental na formação das crianças. Após a Educação Infantil, esse período é crucial para o desenvolvimento cognitivo, socioemocional e motor dos estudantes. No entanto, enfrentamos desafios significativos relacionados à permanência escolar, mais do que apenas problemas de acesso à educação. Segundo o relatório do Fundo das Nações Unidas (UNICEF) sobre o cenário da exclusão escolar no Brasil, publicado em abril de 2021, a exclusão não se dá tanto pela falta de acesso, mas principalmente pela dificuldade de permanência na escola (UNICEF, 2021). Esse fenômeno foi intensificado durante a pandemia da COVID-19, destacando a necessidade de abordagens pedagógicas que promovam um ensino inclusivo e significativo para essa faixa etária.

Em segundo lugar, vale ressaltar que, desde 2020, ano de implementação da BNCC na rede municipal de Uberlândia por meio das Diretrizes Curriculares Municipais (UBERLÂNDIA, 2020), constatamos que a situação em relação à formação continuada das professoras, que atuam na rede municipal de ensino do município de Uberlândia, não proporcionou ainda, de forma ampla e significativa, momentos para discussão acerca das competências, unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades previstas nas Diretrizes para cada ano de escolaridade, modalidade e segmento oferecidos pela rede. A falta desse movimento de diálogo e reflexão sobre o currículo, se mostra preocupante no componente curricular de História, especialmente nos anos iniciais do ensino fundamental, onde a situação se tornou mais complexa, devido a mudanças na dinâmica organizacional do trabalho docente e no fluxograma das escolas municipais e conveniadas pertencentes à rede pública municipal de ensino de Uberlândia-MG.

A partir de novembro de 2020, um grande número de professoras, que passaram no

concurso público realizado no ano de 2019, tomaram posse, o que ocasionou mudanças significativas no quadro de professores, em muitas escolas, já que pelo grande período sem concurso havia um déficit no quadro pessoal. Além disso, em fevereiro de 2021, a divisão dos componentes curriculares entre regente I e II passou a ser obrigatória, ficando da seguinte maneira: regente I ministraria as disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências da Natureza e Literatura e o regente II seria responsável pelas disciplinas de História e Geografia. Esta divisão dos componentes curriculares entre regente I e regente II impactou diretamente na metodologia de ensino e na dinâmica das salas de aula. Cabe frisar que essa proposta curricular é restrita a rede municipal, as demais redes têm outras formas de organização dos espaços e tempos escolares.

Partindo desses fatores e considerando que muitas dessas professoras, que estavam iniciando ou mesmo os que já estavam na rede há um certo tempo, começaram a colocar em prática uma nova proposta curricular, seria muito importante pensar em estratégias que possibilitassem a esses docentes compreensão, reflexão, orientação e oportunidade de construção colaborativa de práticas pedagógicas condizentes com a promoção de uma educação contextualizada, transformadora e emancipadora, para além da mera execução do que estabelecido nos documentos curriculares e materiais didáticos

Além dos apontamentos já citados, no desenvolvimento desse trabalho, foram encontradas apenas quinze dissertações e teses sobre o assunto, produzidas entre 2004 e 2022 em repositórios do ProfHistória e da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Isto nos mostrou a importância de contribuir, por meio desta pesquisa, com a ampliação das discussões sobre o ensino de História nos anos iniciais.

Em resposta à problemática inicial, esse trabalho buscou compreender o que as pesquisas já desenvolvidas apontam sobre o ensino de História nos anos iniciais, com destaque para os saberes e práticas docentes, bem como as contribuições dos livros de História do PNBE – Acervo do Professor para a formação de professoras que ensinam História nos primeiros anos de escolaridade. A partir daí, foi organizado um Guia com apresentação dos livros de História dos anos iniciais do Programa Nacional Biblioteca na Escola -PNBE – Acervo Professor, para que possa ser utilizado como possibilidade de formação continuada, em grupo ou individualmente e que promovam o entendimento e reflexão da importância do ensino de História para crianças, bem como a discussão crítica do lugar do ensino de História nos anos iniciais no âmbito da organização pedagógica e curricular, tanto na rede municipal de ensino de Uberlândia, quanto em outras redes de

ensino. Esse material pode ser, junto a outros, potencializador do desenvolvimento colaborativo de estudos e planejamentos entre professoras que atuam nos anos iniciais, ensinado História em diálogo com os outros componentes curriculares desta etapa da Educação Básica.

O propósito desse guia foi apresentar resenhas de cada obra de História do PNBE – Acervo do Professor, incentivando sua leitura e estudo crítico, a partir das necessidades e interesses da comunidade escolar, partindo da realidade onde esta se insere, para se planejar e desenvolver processos de ensino e aprendizagem que considerem a importância da formação histórica das crianças, impactando de maneira significativa na formação cidadã dos educandos. No Guia, há também sugestões quanto a sua utilização no processo de formação continuada de professoras e indicação de pesquisas que podem contribuir para o aprofundamento do que é discutido nos livros do PNBE.

A escolha de explorar, na pesquisa e na proposição do guia, as obras do acervo da professora do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE-Acervo do professor), é fundamentada na representatividade destes livros elaborados e avaliados por especialistas e distribuídos na maioria das escolas públicas do Brasil nos anos 2010, refletindo um significativo investimento do MEC. Embora nem sempre bem aproveitados nas escolas, especialmente aquelas sem bibliotecas, estas obras, mesmo após uma década de sua publicação, mantêm sua relevância, pois visaram uma formação docente embasada na relação teoria e prática de cada componente curricular da Educação Básica, distinguindo-se das produções da era da BNCC que tendem a ser prescritivas e tecnicistas. Esse foi um dos fatores que fez com que esse material se tornasse objeto de estudo desse trabalho.

Neste sentido, espera-se que o Guia produzido permita que as professoras, após a leitura das obras, tenham mais elementos para desnaturalizar e problematizar o currículo vigente, observando seus limites e suas possibilidades, bem como para elaborar planejamentos que não se restringem a cumprir as exigências de prescrições curriculares elaboradas por gestores que, na maioria das vezes, não conhecem o contexto escolar de atuação de cada docente, e seus imprevistos, instabilidades e inusitados que exigem um movimento constante e coletivo de repensar planos de aula e práticas pedagógicas.

Em síntese, a justificativa para a escolha do tema do ensino de História nos anos iniciais do ensino fundamental pauta-se na relevância da temática diante dos desafios educacionais atuais, do baixo número de pesquisas e publicações sobre o assunto (se comparados com outros na área do ensino de História) e na necessidade de proporcionar uma

formação continuada que potencialize a autoria docente e promova uma educação mais crítica e cidadã para as crianças nessa etapa escolar.

O objetivo geral deste trabalho foi de analisar o potencial do Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE-Acervo do professor) na formação, nos saberes e nas práticas das professoras que atuam no processo de ensinar e aprender História nos anos iniciais do ensino fundamental, bem como evidenciar a importância do Ensino de História nessa etapa de escolarização.

Como objetivo específico, esse trabalho teve a intenção de refletir sobre a história do ensino de História, principalmente nos anos iniciais do ensino fundamental, a partir da compreensão e análise de documentos que regulamentam a Educação Básica no Brasil, especialmente, os anos iniciais do Ensino Fundamental e o Ensino de História, desde a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB Lei nº 9.394/1996;

Um outro objetivo que foi alcançado durante a pesquisa, foi o registro de uma pesquisa bibliográfica com base na produção acadêmica (teses e dissertações) que tem como foco a formação de professoras que ensinam História nos anos iniciais do ensino fundamental;

Ainda como proposta, que foi concretizada, foi realizada a análise dos livros do Programa Nacional Biblioteca na Escola - Acervo do Professor, que são destinados ao ensino de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental, com o intuito de compreender suas concepções de ensino de História e avaliar sua relevância para a formação docente e o desenvolvimento de práticas pedagógicas que propiciem o rompimento com a perspectiva histórica positivista e eurocêntrica;

Por ainda, foi elaborado um guia com as principais informações, sobre os livros do Programa Nacional Biblioteca na Escola - Acervo do Professor, voltado para o Ensino de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental, que poderá ser utilizado como possibilidade formativa de professoras que atuam nessa etapa de ensino.

1.3 A Metodologia da Pesquisa

Conforme Lüdke e André (1986, p. 3), “em educação as coisas acontecem de maneira tão inextricável que fica difícil isolar as variáveis envolvidas e mais ainda apontar claramente quais são as responsáveis por determinado efeito”. Neste viés, é possível compreender que a pesquisa educacional em questão enfrenta o desafio significativo de compreender e capturar a natureza dinâmica e complexa do seu objeto de estudo, considerando seu desenvolvimento e manifestação ao longo da história.

Para alcançar o objetivo deste trabalho, foi adotada uma abordagem qualitativa pautada na pesquisa bibliográfica, sobre a formação de professoras que ensinam História nos anos iniciais, a partir de teses e dissertações sobre o tema (2004-2022) e dos livros do PNBE-Acervo do professor (anos 2010), que se tornou um dos objetos principais desse estudo.

Denzin e Lincoln (2000) afirmam que a abordagem qualitativa é caracterizada por uma ênfase na compreensão do mundo social e nas experiências humanas por meio de uma perspectiva holística. Ao contrário das abordagens quantitativas, que buscam medir e generalizar fenômenos, a abordagem qualitativa se preocupa em descrever, interpretar e compreender o contexto e os significados atribuídos pelos participantes do estudo.

A escolha pela pesquisa bibliográfica deu-se pelo fato de a mesma permitir, segundo Gil (2017), uma análise aprofundada e sistemática do conhecimento existente sobre determinado tema. Ela permite ao pesquisador compreender o estado da arte, identificar as lacunas existentes e embasar teoricamente o seu trabalho.

Ao analisar diferentes fontes bibliográficas, é possível identificar os principais conceitos, teorias, metodologias e resultados encontrados em pesquisas anteriores, fornecendo um panorama do debate acadêmico existente sobre o tema em questão (SEVERINO, 2013). Nesse sentido, a pesquisa bibliográfica foi uma referência, para a delimitar nosso objeto de estudo, embasar a construção do referencial teórico e inserir o trabalho em um contexto científico e fundamentá-lo em conhecimentos já consolidados, o que contribui para a credibilidade e validade do estudo.

Para a pesquisa bibliográfica de dissertações e teses, foi feito um levantamento no repositório do ProfHistória e da BDTD. Foi considerado o recorte temporal de 2004 a 2022, levando-se em conta que o retorno do ensino de História aos primeiros anos do ensino fundamental foi oficializado a partir da publicação dos PCNs em 1997 e que foram necessários alguns anos para ele começar a ser vivenciado e pesquisado. Após identificar e selecionar estes estudos, eles foram lidos criticamente e sintetizados, buscando compreender o que eles captaram sobre os saberes e práticas docentes no desenvolvimento do ensino de História nos anos iniciais e as premissas deste.

A análise foi orientada por quatro categorias principais:

1. Concepções de Docência: Foram avaliadas as visões sobre o papel do professor no ensino de História.
2. Pressupostos Teóricos: Foram examinadas as teorias que sustentam a abordagem do ensino.

3. Abordagens Pedagógicas: Foram investigadas as metodologias e estratégias propostas para o ensino.
4. Recursos Didáticos: Foram analisados os materiais e ferramentas sugeridos para apoiar o ensino.

Essas categorias ajudaram a identificar como os livros rompem com abordagens tradicionais e positivistas, baseadas apenas na memorização de fatos e datas, e contribuíram para a elaboração de um Guia para professoras da rede municipal de Uberlândia-MG, com potencial para aplicação em outras redes de ensino.

A análise feita nos livros de História do PNBE- Acervo do Professor distribuídos nas edições dos anos 2010 e 2013, visa compreender as concepções de docência, os pressupostos teóricos, as abordagens pedagógicas e os recursos didáticos propostos para as professoras planejarem aulas de História nos anos iniciais, em uma perspectiva de rompimento com os Estudos Sociais e com o ensino de História positivista baseado na memorização de datas, fatos e nomes da elite política e econômica. Os estudos selecionados foram lidos de maneira crítica, buscando identificar e compreender os saberes e práticas docentes no desenvolvimento do ensino de História. Foi feita uma síntese das informações para capturar as premissas e abordagens presentes. Após a leitura e estudos desses livros, esses se tornaram um dos pilares de pesquisa desse trabalho.

A análise das dez obras de orientação para ensino de História distribuídas pelo PNBE Professor, nas edições 2010 e 2013, foi desenvolvida a partir das seguintes questões:

- Como os autores do livro se referem às professoras leitoras de sua obra? Como valorizam os saberes da experiência, o contexto de atuação? Como mobilizam as professoras para leitura?
- Quais as referências bibliográficas do campo da História e do ensino de História são utilizadas no livro?
- Como o livro aborda a diversidade de perspectivas historiográficas e de ensino de História?
 - Quais metodologias de ensino de História são propostas pelo livro?
 - Se e como o livro aborda a interdisciplinaridade entre História e outras disciplinas para favorecer o processo de alfabetização de crianças nos anos iniciais?
 - O material oferece subsídios para o planejamento de aulas de História nos anos iniciais que desenvolvam noções de tempo histórico, sujeito histórico, fontes

históricas e fatos históricos na perspectiva crítica defendida pelo campo do ensino de História nas últimas décadas?

- O livro pode contribuir para a apropriação crítica das diretrizes curriculares atuais, na relação com as necessidades e interesses dos estudantes em sua diversidade?

A partir destas análises, foi proposto um Guia, com informações sobre os livros do PNBE-Acervo do professor, voltado para as professoras que ensinam História nos anos iniciais na rede municipal de ensino de Uberlândia-MG, mas considerando também a possibilidade de serem utilizadas em outras redes de ensino.

1.4 A Estrutura da Dissertação

Essa dissertação foi estruturada em cinco seções que desempenham um papel fundamental na compreensão e desenvolvimento da pesquisa. A primeira seção, a introdução, estabelece inicialmente uma aproximação do leitor com a contextualização da pesquisa, a justificativa da escolha do tema, sua relevância, na relação com a trajetória acadêmica e profissional de quem escreve. Procurou-se, assim, tornar a leitura mais acolhedora e humanizada, pois o leitor poderá se identificar com as vivências narradas pelo autor. Além disso, essa primeira parte tem como intuito apresentar os objetivos gerais e específicos da pesquisa, sua base metodológica e sua dimensão propositiva. Assim, esta seção detalhou os desafios identificados na pesquisa, que permeiam o ensino de História nos anos iniciais, estabelecendo o cenário para a investigação proposta e destacando sua contribuição potencial para a área.

A segunda seção, sintetiza as mudanças nas políticas públicas educacionais para o ensino de História após o fim da Ditadura Militar, com destaque para os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e para a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), apresenta como foi desenvolvida a pesquisa bibliográfica de teses e dissertações sobre o ensino de História nos anos iniciais e a formação docente, destacando as principais ideias das pesquisas encontradas, além de abordar os principais referenciais teórico-metodológicos utilizados nestas pesquisas.

A terceira seção da dissertação discute o PNBE – Acervo do Professor, com base em pesquisas acadêmicas que investigaram seus limites e potencialidades, para em seguida apresentar os livros de orientação para o ensino de História nos anos iniciais distribuídos no PNBE – Acervo do Professor, nos anos de 2010 e 2013.

A quarta seção da dissertação, após fazer uma breve discussão das perspectivas teóricas da formação continuada e em serviço de professoras, explica a dimensão propositiva da pesquisa– um Guia que tem como objetivo a apresentação das obras do PNBE -Acervo do Professor, voltadas para o Ensino de História nos anos iniciais com uma possibilidade formativa, individual ou coletiva, para as professoras que atuam nessa etapa de ensino.

Por fim, a quinta e última seção faz as considerações finais do autor, sintetizando os principais resultados da pesquisa, refletindo sobre a importância das descobertas e como elas contribuem para o campo do ensino de História. Foi uma oportunidade para destacar as implicações práticas da pesquisa, por meio de recomendações para futuras investigações e como os resultados podem contribuir concretamente para valorizar e melhorar a qualidade do ensino de História nos anos iniciais.

2. O ENSINO DE HISTÓRIA NOS ANOS INICIAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA: ENTRE NORMATIVAS E PESQUISAS ACADÊMICAS

Nesta seção, o ensino de História nos anos iniciais, desenvolvido no Brasil desde a redemocratização do país, será delineado a partir das normativas estabelecidas em nível federal e das pesquisas acadêmicas que fazem a relação entre as normativas, os saberes e práticas docentes.

Inicialmente, foram discutidas as normativas publicadas a partir da Constituição Federal de 1988 até a publicação da BNCC em 2018, destacando o fim dos Estudos Sociais nos anos iniciais do ensino fundamental e a elaboração de currículos nacionais que garantiam o ensino de História nesta etapa da Educação Básica.

Em seguida, apresento como foi desenvolvida a pesquisa bibliográfica de teses e dissertações sobre o ensino de História nos anos iniciais e a formação docente, destacando as principais ideias das pesquisas encontradas, além de abordar os principais referenciais teórico-metodológicos utilizados nas mesmas.

2.1 A Trajetória do Ensino de História nos Anos Iniciais: as normativas elaboradas a partir da Constituição de 1988

A trajetória do ensino de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental no Brasil passou por transformações significativas, especialmente a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996 e dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs (BRASIL, 1997). Estas normativas marcaram um retorno da História e da Geografia aos currículos escolares, substituindo a abordagem dos Estudos Sociais, que tendiam a focar mais em aspectos de formação moral e cívica, em detrimento de uma análise histórica e geográfica aprofundada. Antes dessa mudança, a História e a Geografia eram amalgamadas em uma abordagem simplificada, o que resultava em uma compreensão superficial e descaracterizada dessas disciplinas, priorizando a formação do civismo e do patriotismo de cidadãos dóceis.

De acordo com o Art. 26 § 4º da LDB, “o ensino de História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia” (BRASIL, 1996), refletindo um marco importante na educação brasileira que evidencia o compromisso em reconhecer e

valorizar a diversidade étnica e cultural que compõe a sociedade brasileira.

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) publicados em 1997, a História é abordada com uma perspectiva renovada e ampliada, diferenciando-se substancialmente da abordagem tradicional (BRASIL, 1997). Nos PCNs, a História não é mais vista apenas como uma sequência de eventos, datas e figuras históricas, mas como um campo de conhecimento que permite aos alunos compreenderem e refletirem sobre a sociedade, sua organização, suas transformações e a diversidade cultural, na relação entre passado e presente, entre o eu e os outros (BRASIL, 1997).

A partir de 2003, com a promulgação das Leis nº 10.639/2003 e da lei 11.645/2008 (BRASIL, 2003, 2008), foram acrescentados, na LDB, os artigos 26-A e 79-B. Estes enfatizam a necessidade de abordar a história e a cultura da África, dos afrodescendentes e dos povos indígenas no currículo escolar, especialmente nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras (BRASIL, 1996). Essa mudança buscou valorizar o protagonismo desses grupos em diferentes períodos da história do Brasil, destacando suas lutas e contribuições para a formação e transformação da sociedade brasileira. Assim, além de fomentar uma maior compreensão e respeito pela pluralidade de contribuições que construíram a identidade nacional do Brasil, deu-se visibilidade aos encontros e desencontros que constituíram a nação, as violências sofridas por negros e indígenas e suas lutas e conquistas contra elas.

A aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em 2018 constitui o próximo capítulo dessa história, inserindo-se num contexto mais amplo de reformas educacionais influenciadas pela lógica neoliberal. Este ambiente reflete uma política educacional marcada pela padronização e controle externo dos conteúdos escolares, que visa regular o que deve ser ensinado, como deve ser ensinado, e como deve ser avaliado. A BNCC, por meio do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), estabelece uma série de prescrições que limitam a autonomia docente, impondo uma organização unificada dos materiais didáticos e, conseqüentemente, do processo de ensino-aprendizagem. (FRANCO; SILVA JUNIOR; GUIMARÃES, 2018)

A estruturação dos volumes das coleções didáticas, conforme exigido pela BNCC, demonstra uma abordagem linear e padronizada do ensino, onde todos os alunos, independentemente da região do país, aprendem os mesmos conteúdos na mesma ordem e no mesmo ano escolar. Esta uniformidade, embora busque garantir a igualdade de acesso ao conhecimento, também reforça um controle sobre a prática docente, restringindo a possibilidade de adaptação às realidades locais e às necessidades específicas dos alunos.

Adicionalmente, o processo de avaliação das coleções didáticas pelo PNLD envolve

um checklist rigoroso dos objetos de conhecimento e habilidades da BNCC, o que evidencia o controle exacerbado sobre o currículo escolar. Esta abordagem reguladora não apenas padroniza os conteúdos, mas também define metodologias e critérios de avaliação, transformando a BNCC em um instrumento de regulação das práticas educacionais e dos sujeitos envolvidos no processo educacional

Portanto, a BNCC cumpre um papel significativo na regulação externa do ensino, refletindo uma lógica neoliberal que privilegia a padronização e o controle em detrimento da autonomia e da diversidade pedagógica. A mensagem subjacente é clara: não é permitido desviar-se das prescrições estabelecidas, consolidando a BNCC como um regulador das práticas e dos conhecimentos escolares.

Esta lógica, marcada pela busca de eficiência, padronização e avaliação quantitativa de desempenho das escolas e seus estudantes, teve reflexos significativos nas diretrizes propostas pela BNCC, que visa estabelecer um currículo mínimo nacional, com competências e habilidades padronizadas a serem desenvolvidas pelos alunos. No campo do ensino de História, a BNCC enfatiza competências ligadas à compreensão crítica do passado e à construção da cidadania, procurando adaptar o conteúdo histórico às necessidades de um mundo globalizado e às exigências de um mercado de trabalho em constante mudança. Apesar de o documento da BNCC apresentar estes objetivos, a padronização curricular proposta pela BNCC muitas vezes se choca com as realidades locais diversificadas, onde contextos e identidades culturais específicos requerem abordagens mais flexíveis. Além disso, a ênfase em competências e habilidades mensuráveis pode reduzir o ensino de História a um conjunto de conteúdos avaliáveis, negligenciando a complexidade e a profundidade do pensamento histórico crítico. (FRANCO; SILVA JUNIOR; GUIMARÃES, 2018).

Os PCNs em História surgiram em um contexto de redemocratização e de intensos debates sobre a necessidade de renovar os currículos escolares para refletir uma visão mais plural e crítica da sociedade. Procuravam responder a uma demanda por um ensino que fosse além da memorização de datas e eventos, enfatizando a construção de uma consciência histórica que reconhecesse a diversidade e a complexidade dos processos sociais, políticos e culturais. Os PCNs valorizavam a compreensão dos conceitos de tempo e espaço, a análise de diferentes fontes e a capacidade de estabelecer relações entre passado e presente, objetivando formar alunos capazes de compreender e atuar criticamente na sociedade.

Ambos os documentos reconhecem que o ensino de História nos anos iniciais é fundamental para o desenvolvimento do pensamento histórico, que permite aos alunos

questionarem, refletir e compreender a realidade em que vivem, valorizando suas próprias histórias e as dos outros. Os PCNs promovem a necessidade de uma abordagem educacional que seja crítica e inclusiva, enfatizando a pluralidade cultural, a cidadania e a formação crítica dos estudantes, a BNCC estabelece um conjunto mais detalhado de habilidades e competências, com o intuito de promover um ensino mais tecnicista e mensurável quantitativamente.

A passagem dos PCNs para a BNCC, portanto, representa uma ruptura, isso porque a ênfase da BNCC na tecnificação da educação reflete um movimento em direção à padronização do ensino, com foco em competências e habilidades que podem ser facilmente mensuradas e avaliadas. A passagem dos PCNs para a BNCC, portanto, representa uma ruptura, isso porque a ênfase da BNCC na tecnificação da educação reflete um movimento em direção à padronização do ensino, com foco em competências e habilidades que podem ser facilmente mensuradas e avaliadas. Este movimento é caracterizado por uma lógica neoliberal que busca controlar e padronizar os processos educativos, restringindo a autonomia dos professores e homogenizando o conteúdo curricular.

Conforme apontado por Franco, Silva Junior e Guimarães (2018), a BNCC promove uma visão tecnicista da educação, onde os conhecimentos são fragmentados em habilidades específicas e competências que devem ser atingidas por todos os estudantes de forma uniforme. Este enfoque na mensurabilidade e na avaliação padronizada acaba por reduzir a complexidade do processo de ensino-aprendizagem a critérios quantitativos, negligenciando a diversidade cultural e social dos alunos.

Os autores destacam que esta abordagem tecnicista reforça a ideia de que o sucesso educacional pode ser alcançado através de métodos e conteúdos previamente definidos e controlados, desconsiderando as particularidades do contexto escolar e as necessidades individuais dos estudantes. A BNCC, ao estabelecer um currículo nacional comum, impõe uma estrutura rígida que limita a criatividade pedagógica e a capacidade dos professores de adaptarem o ensino às realidades locais (FRANCO, SILVA JUNIOR E GUIMARÃES, 2018).

Assim, a transição dos PCNs para a BNCC não é apenas uma mudança de diretrizes curriculares, mas uma transformação profunda na concepção de educação, que passa a ser vista como um processo técnico e padronizado, orientado por uma lógica de eficiência e controle característicos das reformas neoliberais.

Essa abordagem, contudo, é problemática quando aplicada ao ensino de História, uma disciplina fundamentalmente voltada para o desenvolvimento do pensamento crítico, da

consciência histórica e da capacidade de compreender e interpretar complexidades sociais e culturais. A tecnificação do ensino de História, promovida pela BNCC, corre o risco de reduzir a disciplina a um conjunto de habilidades técnicas e de conhecimentos descontextualizados, desviando-se do objetivo de formar cidadãos capazes de compreender criticamente o passado e o presente.

Ao olhar para trás, percebe-se que o ensino de História nos anos iniciais se constituiu em meio às tensões e aos debates mais amplos da sociedade brasileira sobre memória, identidade e diversidade. O desafio persistente para educadoras, pesquisadoras e formuladoras de políticas é como melhor equilibrar a necessidade de um conhecimento histórico rigoroso e significativo com as demandas de uma sociedade em constante mudança. A trajetória do ensino de História no Brasil, marcada tanto por avanços quanto por desafios, continua a ser um campo fértil para inovação pedagógica e reflexão crítica. (MONTEIRO, 2021)

A despeito da ênfase legal na importância da História, um dos grandes desafios no contexto da Educação Básica nos anos iniciais, ainda reside na valorização efetiva desses conteúdos. Muitas vezes, os currículos escolares e as práticas docentes, priorizam o ensino das habilidades básicas de leitura e matemática, fundamentais para o desenvolvimento cognitivo e acadêmico dos alunos, no entanto, essa abordagem pode resultar em uma desconexão com a necessidade de ensinar as crianças a “ler o mundo” de uma maneira mais ampla e contextualizada. Assim, enquanto o domínio da leitura, da escrita e da matemática são importantes, é igualmente importante integrar essas habilidades ao entendimento crítico da História e das ciências humanas, de forma que os alunos possam compreender melhor o seu contexto social e histórico.

Diante deste cenário, surge a necessidade de pensar sobre a formação de professoras dos anos iniciais para o ensino de História, em que possam ter espaço-tempo e subsídios teóricos, para ampliar os estudos, conhecendo as contribuições e abordagens propostas por pesquisadores que se dedicam ao estudo do ensino de História, nesse nível de ensino. Compreender essas abordagens teórico-metodológicas é fundamental para proporcionar uma formação continuada de professoras, que possibilite a condução de um ensino de História significativo, contextualizado e capaz de estimular nos estudantes um pensamento crítico sobre o passado e o presente.

Para possibilitar esta compreensão, foi desenvolvida uma pesquisa bibliográfica de pesquisas acadêmicas sobre a formação docente para o ensino de História nos anos iniciais que possibilitou a síntese dos fundamentos teórico-metodológicos que delinearam esta

dissertação e sua dimensão propositiva.

2.2 Dissertações e Teses sobre a Formação Docente para o Ensino de História nos Anos Iniciais

A pesquisa bibliográfica, realizada através do site da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e do repositório do ProfHistória, se concentrou em trabalhos publicados entre 2004 e 2022, utilizando como descritores “ensino de história” AND “anos iniciais”; “ensino de história” AND “séries iniciais”; “ensino de história” AND “anos iniciais” AND “formação de professoras”; “ensino de história” AND “séries iniciais” AND “formação de professoras”; “ensino de história” AND “anos iniciais” AND “formação docente” e “ensino de história” AND “séries iniciais” AND “formação docente” AND “Formação continuada”.

Para selecionar as pesquisas a serem lidas, foi realizada uma busca detalhada no título, resumo, palavras-chave, sem restrições de idioma. Os critérios de exclusão aplicados foram documentos não disponíveis na íntegra e pesquisas que divergissem do foco ensino de História nos anos iniciais e formação docente.

O resultado dessa busca revela, por um lado, um interesse pelo ensino de História nos anos iniciais, mas, por outro, indica uma quantidade limitada de pesquisas quando comparada a outros tópicos da História e etapas de escolaridade. Esse cenário pode ser parcialmente explicado pela estrutura dos cursos de Licenciatura em História, que geralmente se concentram na formação de professores, para os anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, direcionando assim o foco da pesquisa para essas etapas educacionais. Por outro lado, nos cursos de Pedagogia, apesar da inclusão de disciplinas relacionadas ao ensino de História e à discussão de metodologias específicas para a disciplina, a carga horária dedicada a esses conteúdos, relativamente é reduzida em comparação a outras áreas do conhecimento. Como resultado, os graduados em Pedagogia tendem a priorizar temas mais amplos da educação em suas pesquisas, contribuindo para a menor representatividade de estudos focados no ensino de História nos primeiros anos da Educação Básica.

Das 15 produções selecionadas constatou-se uma predominância de trabalhos oriundos de programas acadêmicos ou profissionais de Mestrado e Doutorado em Educação, evidenciando que esta temática é mais explorada neste âmbito do que nos programas específicos de História. Entre os resultados, conforme é possível identificar no Quadro 1, nove pesquisas foram desenvolvidas em programas de pós graduação em Educação (seis dissertações e três teses) e seis dissertações são provenientes do programa de Mestrado

Profissional em Ensino de História (ProfHistória) Importante frisar a presença de pesquisas sobre o ensino de História nos anos iniciais no ProfHistória, mesmo que em menor quantidade se considerado o cômputo geral de pesquisas defendidas neste Mestrado Profissional.

Quadro 1: Teses e Dissertações selecionadas para a pesquisa (2004 – 2022)

Nº	Título/Link ¹⁰	Ano	Autor	Instituição/Programa
01	<u>Sob o signo da memória: o conhecimento histórico dos professores das series iniciais.</u>	2004	Miranda, Sonia Regina	Universidade Estadual de Campinas, Doutorado em Educação
02	<u>Apropriação docente dos livros didáticos de História das séries iniciais do ensino fundamental</u>	2009	Franco, Aléxia Pádua	Universidade Estadual de Campinas Doutorado em Educação
03	<u>Que História é essa? : percursos da História ensinada a crianças em escolas do ensino fundamental</u>	2010	Luiz, Miriã Lúcia	Universidade Federal do Espírito Santo Mestrado Educação
04	<u>As tessituras da história ensinada nos anos iniciais: pelos fios da experiência e dos saberes docentes (Garanhuns- Pernambuco)</u>	2013	Lima, Marta Margarida De Andrade	Universidade estadual de Campinas Doutorado em Educação
05	<u>Professores dos anos iniciais do ensino fundamental e suas ideias sobre história e ensino de História</u>	2015	Teles ,Michele Rotta	Universidade Estadual de ponta Grossa Mestrado em Educação
06	<u>Que revelam os discursos emergentes do currículo? : possibilidades para formação ambiental do pedagogo mediante o ensino de história</u>	2016	Modesto, Mônica Andrade	Universidade Federal de Sergipe Mestrado Educação
07	<u>O ensino de História nos anos iniciais do ensino fundamental: as políticas da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro e a perspectiva do multiculturalismo</u>	2016	Silva, Raquel Brayner Da	Universidade Federal do Rio de Janeiro Mestrado ProfHistória
08	<u>A História local como um caminho para o ensino significativo de História nos anos iniciais</u>	2018	Teixeira, Olga Suely	Universidade Federal do Rio Grande do Norte Mestrado ProfHistória
09	<u>O ensino de História nos anos iniciais: um estudo sobre educação histórica e de como os alunos do 4º</u>	2018	Rodrigues, Alessandra Farias	Universidade Federal do Rio Grande do Sul Mestrado ProfHistória

¹⁰ Para evitar desconfiguração da tabela, os links foram inseridos no próprio título. Para ter acesso a pesquisa, basta clicar em cima do título.

	<u>ano do Ensino Fundamental se apropriam dos saberes históricos ensinados a partir do livro didático</u>			
10	<u>Ensino de História nos Anos Iniciais: contribuições teórico-práticas para professores e professoras no município de Curitiba</u>	2020	Casemiro, Flavia Izabel Keske.	Universidade Estadual do Paraná – Unespar/ Mestrado ProfHistória
11	<u>O ensino de história nos anos iniciais do ensino fundamental: entre práticas e problemáticas</u>	2020	Miotti Neto, Sidney	Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho Mestrado em Ensino e Processos Formativos
12	<u>Um diálogo entre professoras: O saber histórico e letramento nos anos iniciais do ensino Fundamental</u>	2020	Ramos, Francisco Adoniran Braga	Universidade Federal do Rio Grande do Norte Mestrado ProfHistória
13	<u>Um olhar para a história nos anos iniciais: concepções e práticas de ensino de história de professoras de uma escola municipal de Contagem</u>	2021	Águiar, Elaine Costa	Universidade Federal de Minas Gerais Mestrado profissional em Educação e Docência
14	<u>O ensino de História local nos anos iniciais do ensino Fundamental na proposta curricular do município de Cascavel (2008 - 2021)</u>	2022	Silva, Clenilza Lemos Da.	Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste Programa de Pós-Graduação em Educação/Mestrado
15	<u>Histórias de tias profes que contam ensinam História: oficinas com professoras das séries iniciais sobre suas práticas no ensino de história da Guerra dos Farrapos</u>	2022	Medeiros, Lisiane Alonso De.	Universidade Federal do Rio Grande do Sul Mestrado ProfHistória

Fonte: elaborado pelo próprio autor a partir de levantamento feito na BDTD e no repositório do ProfHistória.

A análise das 15 produções acadêmicas selecionadas sobre o ensino de História nos Anos Iniciais revelou interessantes padrões de referência teórica, em que os estudos frequentemente se apoiam nos trabalhos de pesquisadoras que consolidaram o campo do ensino de História como: Katia Abud, Maria Auxiliadora Schmidt e Marlene Cainelli, Sandra Regina Ferreira de Oliveira, Thais Nívia de Lima e Fonseca, Circe Maria Bittencourt, Marco Silva e Selva Guimarães.

Além dessas autoras, temos também as contribuições de pesquisadores da História Social e Cultural como: Jacques Le Goff, Marc Bloch, Roger Chartier, Michel de Certeau, da Didática da História como Jörn Rüssen, e de pesquisadores da Educação preocupados com formação e autonomia docente e com os saberes estudantis como Maurice Tardif, Paulo Freire, António Nóvoa, Bernard Charlot. No entanto, a apropriação de suas teorias e conceitos

varia consideravelmente entre os trabalhos, em que cada pesquisa utiliza estes referenciais de maneira única, relacionando-os aos seus contextos e objetivos específicos, como pode-se observar a seguir.

De acordo com a pesquisa de doutorado em Educação de Miranda (2004), a partir de um estudo piloto realizado em 2000, no qual entrevistou 146 professoras das séries iniciais¹¹ do Ensino Fundamental, uma das principais dificuldades enfrentadas pelas professoras das séries iniciais ao ensinar História é a ausência de domínio de determinadas categorias explicativas e conceitos que envolvem a temporalidade, relevantes na formação do pensamento histórico. A maioria destas professoras não tinham formação específica na área de História e enfrentavam dificuldades em ensinar esse conhecimento específico para as crianças. Outra dificuldade mencionada por Miranda é que um número significativo de professoras, sobretudo formadas em Pedagogia, não reconheciam os sentidos do conhecimento histórico para as crianças, desvalorizavam as operações de memória individual e coletiva e operavam com categorias de análise histórica que remontavam ao momento de instituição do saber histórico escolar como uma ferramenta de controle social e de constituição de identidades nacionais homogêneas.

A partir desta constatação, Miranda analisa que a formação das professoras pode influenciar diretamente o conhecimento histórico que elas ensinam para as crianças, isso porque, para que as professoras possam conduzir os educandos a uma aprendizagem significativa, é necessário que elas compreendam e se apropriem criticamente dos conceitos históricos tal como aparecem na educação formal e não formal, sobretudo na mídia e nos materiais que advêm da indústria cultural. Além disso, a seleção de conteúdos, o enfoque a ser apresentado para os estudantes, suas capacidades cognitivas e os métodos de ensino devem ser levados em consideração no planejamento das aulas, portanto, a formação das professoras é fundamental para que elas possam mediar o desenvolvimento de um conhecimento histórico entre os estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental. Miranda defende uma formação que possibilite a expansão das fontes consideradas válidas no estudo da História, incluindo diversos tipos de evidências da atividade humana. Adicionalmente, seu estudo enfatizou a atenção das professoras à exploração da memória dos locais em que atuam e como a escolha de livros didáticos pelo FNDE impacta a seleção de conteúdos ensinados nas escolas.

¹¹ As pesquisas defendidas antes de 2010 usam o termo séries iniciais e não anos iniciais, pois esta era a nomenclatura utilizada quando o Ensino Fundamental era de apenas oito anos, com crianças matriculadas a partir dos 7 anos. Assim, as séries iniciais eram a 1ª, 2ª, 3ª e 4ª e as séries finais eram 5ª, 6ª, 7ª, 8ª séries. A partir de 2010, devido a lei nº 11.27, de 6 de fevereiro de 2006 que ampliou o Ensino Fundamental para nove anos de duração, com a matrícula de crianças de seis anos de idade, todas as escolas do Brasil tinham que organizar o Ensino Fundamental da Educação Básica, em turmas de 1º a 5º anos iniciais e 6º a 9º anos finais.

Para a formação docente, Miranda (2004) menciona algumas estratégias que podem tornar o ensino da História mais atrativo e significativo para os alunos das séries iniciais, em que, em primeiro lugar, é fundamental introduzir noções que permitam aos alunos orientar-se no tempo e compreender a historicidade das ações humanas, além de práticas que possam levá-los a procedimentos de explicação, comparação e generalização em relação aos recortes históricos definidos. Em segundo lugar, é importante que a História leve os alunos à compreensão de que a análise do passado possui muitos pontos de vista diferentes e lícitos dentro de lógicas que são específicas. Por fim, é necessário permitir a compreensão de que há formas muito distintas de obter e avaliar informações sobre o passado. Além disso, Miranda sugere a potência do uso de recursos didáticos como jogos, brincadeiras, histórias em quadrinhos, filmes e outras mídias pode ser uma estratégia para tornar o ensino da história mais atrativo e significativo para os alunos das séries iniciais.

É necessário analisar como os autores dos livros didáticos têm possibilitado essas novas compreensões e se essas contribuições estão sendo efetivas na sala de aula e, para utilizar o livro didático de forma é importante que os professora só utilizem como uma das fontes possíveis, e não como a única fonte de informação, e que o complementem com outras fontes, como textos, imagens, vídeos e atividades práticas. Além disso, é importante que os professores busquem atualizar seu conhecimento historiográfico e pedagógico para poderem oferecer uma educação de qualidade aos seus estudantes.

A pesquisa de doutorado em Educação realizada por Franco (2009) problematizou, neste início do século XXI, os investimentos na política de avaliação e distribuição de livros didáticos (Programa Nacional de Livro Didático - PNLD¹²) que, entre seus objetivos, visavam contribuir para a formação docente. Franco analisou como a distribuição e apropriação docente de livros didáticos específicos de História para os anos iniciais, a partir de 2004, impactou ou não para o a valorização e planejamento de aulas de História pelas professoras das séries iniciais do ensino fundamental que não têm uma formação específica em História. Por meio de uma pesquisa etnográfica, a pesquisadora elaborou um diagnóstico de como estes livros, ao serem apropriados pelas professoras em suas salas de aula, contribuíram para o desenvolvimento de um ensino de História que superasse a tradição conservadora, elitista e excludente dos Estudos Sociais. Franco observou que as professoras se apropriam do saber

¹² A partir do O Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017, a sigla PNLD passou a significar Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD, devido a unificação das ações de aquisição e distribuição de livros didáticos e literários, anteriormente contempladas pelo Programa Nacional do Livro Didático e pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), respectivamente.

histórico definido pelo PNLD como aquele que se deve ensinar, de forma autônoma, conforme seus múltiplos saberes acumulados ao longo de sua vida e trajetória profissional, modificando ou não suas práticas pedagógicas,

Luiz (2010), em sua dissertação de Mestrado em Educação, teve por objetivo compreender o lugar ocupado pela disciplina História nas aulas das séries iniciais e como as professoras ensinam História para crianças no contexto das escolas de ensino fundamental. Além disso, Luiz explora a intersecção entre cultura, currículo e a formação de educadoras, focando especificamente no ensino de história para crianças nas séries iniciais do ensino fundamental. Através da análise das práticas de professoras nesse contexto, a autora investiga como elas interpretam as diretrizes curriculares para o ensino de História. A pesquisa de Luiz contribui para o entendimento acerca da metodologia de ensino de História no Ensino Fundamental, em que um dos resultados é a carência de formação específica em História das educadoras que atuam nas séries iniciais desta etapa da Educação Básica.

Além disso, o pesquisador Luiz aponta para o uso excessivo de livros didáticos como o principal método de ensino da disciplina, uma prática que pode limitar a abordagem pedagógica. Outro aspecto identificado é a ausência de uma análise crítica do conteúdo histórico ensinado nas escolas, o que se estende à falta de discussão sobre a rica diversidade cultural e étnica do Brasil nas aulas de História. A pesquisa também sublinha a importância de utilizar uma variedade de fontes históricas, o que inclui desde a história oral até pesquisas conduzidas dentro das famílias e comunidades, enfatizando a necessidade de se aproximar da história de maneira mais inclusiva e abrangente.

Lima (2013), em sua tese de doutorado em Educação, buscou compreender quais são os saberes mobilizados pelas professoras nas aulas de História e como as suas experiências formativas se manifestam na produção do conhecimento histórico escolar. Neste sentido, sua pesquisa corrobora para o entendimento da prática docente e a formação de professoras no contexto do ensino de história nas escolas de Ensino Fundamental, em que uma das principais contribuições é a exploração da relação entre as experiências formativas das professoras e a maneira como estes conhecimentos são mobilizados em sala de aula. A investigação revelou que as experiências pessoais, escolares e profissionais das professoras exercem uma influência marcante na maneira como eles abordam o ensino de história.

Outra contribuição importante da pesquisa de Lima está na compreensão de que a história não é apenas uma disciplina a ser ensinada, mas uma experiência vivida que interage com o conhecimento, ressaltando a importância de considerar as histórias de vida dos

estudantes nas aulas de história, não como um foco em suas existências individuais, mas como uma maneira de conectá-las com eventos e experiências passadas e futuras. Isso permite uma compreensão mais profunda da matéria, onde os alunos são vistos como sujeitos históricos, interligando histórias pessoais e coletivas. A abordagem pedagógica proposta pela pesquisa sugere um ensino de história nos anos iniciais que transcende a mera memorização de eventos para se tornar uma jornada através da qual os alunos aprendem a conectar seu próprio contexto com o tecido mais amplo da história humana, fomentando uma compreensão mais rica e matizada do passado e do presente.

Em sua dissertação de Mestrado em Educação, Telles (2015) buscou reconhecer e interpretar as percepções das educadoras dos anos iniciais sobre a história e sua metodologia de ensino, o que inclui examinar como eles formam e interpretam a consciência histórica, bem como suas visões sobre o conhecimento acadêmico em história. As descobertas centrais da pesquisa de Telles (apontam para uma diversidade nas interpretações das professoras unidocentes¹³ sobre a história e sua didática nos anos iniciais, que está ligada à formação docente e à forma como essa formação influencia a compreensão do conhecimento histórico e do saber acadêmico ao final sintetizar não só saber acadêmico, este precisa ser aprofundado, relação com fontes que aproximam do contexto. Além disso, o estudo revela importantes lacunas na formação teórica e metodológica dos docentes, além de destacar os obstáculos curriculares e pedagógicos enfrentados pela Rede Municipal de Educação.

A pesquisa de Telles faz uma ligação entre as trajetórias pessoais e profissionais das professoras, mostrando que suas concepções sobre o ensino e a história nos anos iniciais são profundamente influenciadas tanto pelas experiências vividas nas salas de aula como pelos currículos das suas formações acadêmicas. Além disso, o estudo revela como as ideias das professoras acerca da história e sua didática afetam diretamente tanto a sua abordagem ao conteúdo em sala de aula. Portanto, entender essas visões e concepções das professoras é relevante para desenvolver propostas de formação continuada e melhorar a educação em história nos primeiros anos do ensino fundamental.

Modesto (2016), em sua dissertação de mestrado em Educação, teve por objetivo explorar a compreensão das interações entre cultura e natureza ao longo do tempo e em diferentes culturas. Isso inclui entender a diversidade nas representações da natureza e do ambiente por diferentes povos e reconhecer a humanidade como parte integrante da natureza, existindo em uma relação de interação e não de destruição ou exploração do meio ambiente.

¹³ Nomenclatura utilizada para se referir a professoras que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental, ministrando aulas de diversos componentes curriculares.

A pesquisa de Modesto oferece contribuições significativas para o ensino de História nos anos iniciais do ensino fundamental, em que uma das principais contribuições é a promoção da consciência crítica, enfatizando a capacidade do ensino de História de desenvolver conhecimento analítico e despertar a consciência crítica dos alunos em relação às questões ambientais, envolvendo promover reflexões sobre as interações entre sociedade e natureza, ajudando os alunos a entenderem melhor o impacto das transformações culturais e sociais no meio ambiente.

Além disso, a pesquisa sugere a integração da formação ambiental na educação histórica para os alunos dos anos iniciais, fomentando nos estudantes uma compreensão crítica das consequências ambientais das mudanças culturais e sociais (MODESTO, 2016). A pesquisa também destaca a importância de adotar abordagens interdisciplinares, envolvendo disciplinas como História, Biologia, Matemática, Literatura, Química, Geografia e Filosofia. Tal abordagem interdisciplinar é vista como fundamental para promover uma compreensão mais aprofundada das questões ambientais e contribuir para a busca de soluções para as crises enfrentadas pela civilização.

Silva (2016), em sua dissertação de Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória), buscou analisar a relevância do ensino de História nos primeiros anos do ensino fundamental, com ênfase nas políticas educacionais públicas desenvolvidas pela Secretaria Municipal de Educação da prefeitura do Rio de Janeiro. Conforme o exposto pela autora, o multiculturalismo oferece um aporte para o ensino de história nos primeiros anos do ensino fundamental, realçando a importância da diversidade cultural, étnica e social, e enriquecendo a experiência educacional dos alunos, ajudando-os a entender e respeitar as variadas identidades e culturas que compõem a sociedade.

Ao adotar uma concepção multicultural de educação, Silva (2016) demonstra preocupação com a diversidade social, cultural e ambiental, e compreende que as educadoras, a partir da história local, podem tratar de eventos históricos incluindo diversas narrativas e perspectivas, ampliando a compreensão dos estudantes sobre o passado, permitindo-lhes identificar-se com diferentes contextos históricos e reconhecer a importância de vários grupos na construção da sociedade. A implementação do multiculturalismo no ensino de História é também uma metodologia importante contra estereótipos e preconceitos, fomentando um ambiente escolar mais acolhedor e respeitoso. Silva (2016) também defende a importância de trabalhar com o pluralismo e a diversidade nas dinâmicas de sala de aula e na aplicação prática das diretrizes curriculares, o que implica em evitar a simplificação ou o congelamento

das identidades, reconhecendo e valorizando as diferenças dentro das diferenças.

Teixeira (2018), em sua dissertação de Mestrado do ProfHistória, teve por finalidade examinar as metodologias de ensino de História aplicadas nessas salas de aula e propor métodos que facilitem a formação do conhecimento histórico, o que inclui a criação de recursos didáticos que ajudem estudantes a desenvolver uma perspectiva histórica crítica. O ensino da história local oferece um contexto significativo para a aprendizagem histórica dos estudantes, em que, ao relacionar o passado com o presente, os estudantes podem perceber a importância da história em suas próprias vidas. Esta abordagem não só torna a história mais acessível, mas também ajuda a contextualizar eventos e figuras históricas de maneira que os alunos possam se relacionar diretamente.

Além disso, a história local não se limita a examinar o contexto imediato, mas busca integrá-lo em uma rede mais ampla de relações e eventos, permitindo aos alunos uma compreensão mais abrangente e conectada da história, mostrando como o local interage com o regional, nacional e global. Assim, a abordagem proposta por Teixeira ajuda a ampliar o horizonte dos alunos além de suas experiências imediatas. Adicionalmente, o estudo da história local facilita o desenvolvimento de conceitos históricos fundamentais, como o tempo cronológico e o espaço, em que estes conceitos são importantes para a compreensão histórica e ajudam os alunos a organizarem e interpretarem informações históricas de forma mais crítica.

Rodrigues (2018), em sua dissertação de Mestrado apresentada ao ProfHistória, procurou analisar, discutir e refletir sobre como os estudantes do 4º ano aprendem os conhecimentos históricos através dos livros didáticos. A pesquisa indica que estudantes do 4º ano do Ensino Fundamental têm a habilidade de assimilar conhecimentos históricos apresentados nos livros didáticos e aplicá-los em suas atividades diárias e eles também desenvolvem sua compreensão e experiência em relação ao tempo. Além disso, o estudo ressalta a relevância de uma abordagem multidisciplinar no ensino de história nos primeiros anos escolares, bem como a necessidade das educadoras de incorporar uma variedade de materiais didáticos em seus planos de aula.

O estudo de Rodrigues aponta que a qualidade do ensino de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental pode ser melhorada através de uma metodologia interdisciplinar, o que envolveria uma integração dos conhecimentos históricos com as vivências diárias dos alunos. Além disso, Rodrigues enfatiza a importância das educadoras em diversificar os recursos didáticos utilizados em suas estratégias de ensino, com o objetivo de promover a

participação ativa dos estudantes no processo de aprendizagem da história.

Casemiro (2020), em sua dissertação de mestrado também desenvolvida no ProfHistória, auxilia no desenvolvimento profissional e na formação continuada de professoras que trabalham com ensino de História, oferecendo um recurso que combina teoria e prática. A autora enfatiza a necessidade de uma formação continuada para professoras que ensinam História, argumentando que a formação inicial por si só não é suficiente para assegurar uma prática de ensino significativa, sustentando que a formação continuada deve ser um processo de desenvolvimento constante dos conhecimentos necessários para a sala de aula, ocorrendo ao longo da carreira das educadoras.

Além disso, a autora ressalta que essa formação continuada, pode contribuir para o desenvolvimento da prática pedagógica dos professores, bem como refletir sobre sua abordagem ao ensino de História nos anos iniciais. Neste sentido, Casemiro destaca a necessidade de promover a reflexão crítica sobre as práticas de ensino e a (re)construção permanente da identidade pessoal das professoras, enfatizando a importância de investir na pessoa e dar estatuto ao saber da experiência.

Miotti Neto (2020), em sua dissertação apresentada ao programa de Mestrado em Ensino e Processos Formativos, teve como objetivo explorar os achados de pesquisas sobre a prática de professoras que lecionam História nos primeiros anos do Ensino Fundamental. Focando em teses e dissertações que incluem pesquisa de campo, o objetivo é identificar as principais dificuldades enfrentadas por essas educadoras, que frequentemente não têm formação específica na área. Além disso, a pesquisa visa verificar se ainda persiste a utilização de temas que glorificam a mitologia nacional, considerando seu papel como um possível instrumento de harmonização social.

Para atender a estes objetivos, Miotti Neto discute várias questões desafiadoras no contexto do ensino de História nos primeiros anos do Ensino Fundamental, apontando para a insuficiência de fundamentação teórica e pesquisa por parte das educadoras, a persistência de métodos tradicionais de ensino, e o foco em temas ligados à identidade nacional e efemérides. Também são abordados a falta de profundidade na formação das professoras, sua dificuldade em atender às demandas específicas do ensino de História, e a necessidade de uma reavaliação metodológica da disciplina para torná-la mais engajadora e significativa para os estudantes.

Segundo Miotti Neto, o ensino de História nos primeiros anos do Ensino Fundamental desempenha um papel crucial no desenvolvimento cognitivo e social das crianças, em que,

primeiramente, ele promove a compreensão delas sobre si mesmas e o mundo que as cerca. Através do estudo da História, as crianças adquirem uma consciência histórica, o que as ajuda a entender as transformações ao longo do tempo e o desenvolvimento das sociedades.

Ramos (2020), em sua dissertação de Mestrado em Ensino de História apresentada ao ProfHistória, buscou promover um diálogo entre professoras com formação em História e pedagogos, focando na análise dos conhecimentos que são utilizados por estes profissionais ao lidar com o currículo de História nos primeiros anos da educação básica. Esse diálogo visa discutir e questionar os conceitos da ciência histórica em relação aos conteúdos escolares, integrando-os ao processo de alfabetização e letramento dos alunos.

A importância do ensino de História nos primeiros anos do ensino fundamental é amplamente reconhecida, destacando que a História contribui significativamente para o desenvolvimento da linguagem oral e escrita das crianças, além de aprimorar sua percepção de conceitos e entendimento do mundo e de sua própria história. Este ensino também promove uma visão crítica da comunidade em que a criança está inserida, facilitando a compreensão de diferenças e semelhanças, e estabelecendo conexões entre o presente e o passado, o que é essencial para a compreensão das várias temporalidades.

Aguiar (2021), em sua dissertação de Mestrado em Educação e Docência, buscou investigar as concepções e práticas de ensino de História de cinco professoras que lecionam para turmas de 4º e 5º anos do Ensino Fundamental, em uma escola pertencente à Rede Municipal de Contagem. O estudo de Aguiar foi estruturado em duas fases distintas: um estudo de caso numa escola da Rede Municipal de Contagem e uma pesquisa por amostragem. Neste sentido, a pesquisa de Aguiar contribui para a formação docente por apresentar perspectivas sobre as concepções e práticas de ensino de História, o que pode auxiliar na formação inicial e continuada de professoras e promover o desenvolvimento de estratégias pedagógicas que sejam capazes de produzir aprendizagem significativa. Além disso, o estudo promove reflexões sobre as práticas de ensino de História nos anos iniciais, o que viabiliza um exercício de autorreflexão, auto-observação e autoanálise, o que pode resultar em atualização das práticas pedagógicas adotadas.

Silva (2022), em sua dissertação de Mestrado em Educação, teve por objetivo oferecer contribuições significativas para os processos de ensino e aprendizagem, levando em consideração a periodização do desenvolvimento humano durante a primeira etapa do Ensino Fundamental. Assim, este enfoque busca adaptar as estratégias educacionais às características e necessidades específicas dos alunos nessa fase crucial de seu desenvolvimento educacional

e pessoal. Ao ensinar história local em sala de aula, as professoras enfrentam uma série de desafios significativos, incluindo a aplicação prática das bases teóricas estabelecidas no currículo, a compreensão da metodologia de ensino por parte das educadoras, a falta de um sistema organizado para ensinar a história local e sua relevância na educação dos alunos, e a escassez de investimentos em formação docente e em recursos pedagógicos.

Além disso, Silva (2022) destaca a necessidade de um estudo mais aprofundado sobre as teorias e metodologias subjacentes ao currículo proposto pelo município, enfatizando a importância da formação continuada para possibilitar que professoras superem os desafios teóricos e práticos associados ao ensino da história local. O pesquisador argumenta que o ensino da história local tem um papel muito importante na educação dos estudantes e na formação da identidade coletiva dentro da comunidade escolar, sugerindo que ao se familiarizarem com a história do lugar onde vivem.

Medeiros (2022), em sua dissertação de Mestrado em Ensino de História, apresentada ao ProfHistória, reflete sobre a prática pedagógica de professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental em relação ao ensino de História e a formação continuada é muito importante. Segundo ela, a melhoria do ensino de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental pode ser alcançada através de várias estratégias e abordagens de formação docente, em que uma dessas estratégias é enfatizar uma abordagem crítica na formação das professoras de História, o que as habilite a fomentar o pensamento crítico e a reflexão histórica entre os alunos.

Outra abordagem importante é a integração de práticas ativas de ensino, o que envolve a utilização de metodologias que tornam as aulas mais dinâmicas, despertando maior interesse e participação dos alunos. Além disso, é importante destacar a importância da abordagem interdisciplinar, promovendo a integração da História com outras disciplinas pode enriquecer a experiência de aprendizagem dos alunos, proporcionando uma compreensão mais ampla e conectada dos conteúdos.

Ao entrecruzar estas pesquisas aqui sintetizadas, foi encontrada uma variedade nos objetos de análise. As produções lidas, tiveram foco nos seguintes temas: quatro abordaram a utilização de livros didáticos por professoras dos anos iniciais (MIRANDA, 2004; FRANCO, 2009; LUIZ, 2010; RODRIGUES, 2018), duas focaram em conteúdos curriculares como educação ambiental e história local (LUIZ, 2010; SILVA, 2016), três em saberes e práticas docentes (LIMA, 2013; TELLES, 2015; RAMOS, 2020) e oito em práticas dos docentes (FRANCO, 2009; LUIZ, 2010; LIMA, 2013; TELLES, 2015; MODESTO, 2016; SILVA, 2016; TEIXEIRA, 2018; RODRIGUES, 2018).

Todas estas pesquisas abordem, mesmo que tangencialmente a formação continuada, no entanto, encontramos apenas uma que se dedicada totalmente ao tema (MIRANDA, 2004). Enfim, observamos que há uma escassez de pesquisas sobre a temática em foco na pesquisa que resultou nesta dissertação – a formação continuada de professoras pedagogas para ensinar História nos anos iniciais. Encontramos, em cinco das produções analisadas na pesquisa bibliográfica, a discussão de saberes e práticas docentes que também podem oferecer contribuições sobre a formação continuada, mesmo que não proponham diretamente cursos ou programas de formação (CASSEMIRO, 2020; MIOTTI NETO, 2020; AGUIAR, 2021; SILVA, 2022; MEDEIROS, 2022).

Em suma, as teses e dissertações aqui analisadas oferecem importantes reflexões que se alinham para a compreensão mais completa de como os temas de ensino de História e formação de professoras são abordados e interligados nas produções acadêmicas.

A seguir, sintetizamos os referenciais teóricos das obras mais citadas nestas pesquisas. Este esforço de síntese tem como objetivo extrair os principais conceitos, estratégias e desafios identificados nos estudos acadêmicos, proporcionando um panorama do que embasará a dimensão propositiva desta pesquisa.

2.3 Referenciais Teóricos do campo do Ensino de História

Algumas autoras referenciadas na maioria das pesquisas apresentadas no tópico anterior são consideradas clássicas para compreender a história do ensino de História no Brasil e perspectivas para romper com o ensino tradicional positivista que predominou até os anos 1980. Algumas delas são Circe Bittencourt (2009), Selva Guimarães (2010) e Thais Nívea Fonseca (2003). Suas reflexões sobre a prática pedagógica, sobre a formação de professoras que ensinam História e sobre o processo de elaboração e implementação de currículos que reflitam a pluralidade e complexidade das experiências humanas ao longo do tempo oferecem uma base sólida para pesquisar e planejar aulas de História na Educação Básica. Elas defendem um ensino que não apenas informe, mas também forme cidadãos reflexivos, críticos e atuantes, capazes de compreender a sua própria inserção no fluxo histórico e de agir sobre ele.

Circe Bittencourt (2009) faz uma síntese da história do ensino de História nos anos iniciais. Ela enfatiza que no início da constituição da História enquanto disciplina escolar, no século XIX e XX, nos anos iniciais, o que prevalecia era um ensino de História que

associava-se a lições de leitura, para que se aprendesse a ler utilizando temas que incitassem a imaginação dos meninos e fortificassem o senso moral por meio de

deveres para com a Pátria. Assim, desde a organização do sistema escolar, a proposta de ensino de História voltava-se para uma formação moral e cívica, condição que se acentuou nos séculos XIX e XX (BITTENCOURT, 2009, p. 61).

A partir daí, ela ressalta como o ensino de História, desde sua inclusão nos currículos escolares, objetivava contribuir na construção da identidade das crianças, proporcionando um entendimento de suas raízes e heranças culturais como se estas fossem homogêneas para todo o Brasil e baseadas na miscigenação das raças.

A partir da compreensão da história do ensino de História, Circe Bittencourt problematiza esta homogeneização da identidade nacional e sugere que a História ensinada nas escolas deve promover a construção da cidadania que reconheça a diversidade e a formação crítica dos estudantes. Argumenta que o ensino de História deve ir além da mera transmissão de conteúdos, deve promover a compreensão crítica da realidade social, política e cultural. Para ela, o currículo de História deve refletir a pluralidade da experiência humana, valorizando diferentes perspectivas e contribuições culturais. Bittencourt destaca a necessidade de metodologias de ensino que incentivem os alunos interpretarem o passado, por meio da análise de fontes diversas e da problematização de narrativas históricas.

Outro ponto enfatizado por Bittencourt (2009) é o desenvolvimento da empatia. Ao conhecerem as lutas, conquistas e desafios enfrentados por diferentes grupos ao longo do tempo, as crianças têm a oportunidade de se colocar no lugar de outras pessoas e compreender diferentes perspectivas e experiências. Em outras palavras, a partir do conhecimento não só de sua história, mas também da história de outras sociedades e culturas que existiram em outros tempos e espaços ou que coexistem nos dias de hoje, a criança desenvolver a compreensão histórica de diferença e semelhança, mudança e permanência, o que contribui para a formação de uma visão mais inclusiva e respeitosa do mundo.

Em suma, o ensino de História, de acordo com a obra de Bittencourt (2009), não se limita apenas a transmitir fatos e datas do passado, mas também tem um papel fundamental na construção da identidade e empatia das crianças. Ao conhecer suas raízes culturais e observar suas diferenças e semelhanças, transformações e permanências em relação às culturas e histórias de outros grupos sociais do passado e do presente, as crianças desenvolvem uma compreensão mais profunda de si mesmas e do mundo ao seu redor. Esse conhecimento histórico contextualizado pode contribuir para a formação de cidadãos conscientes, críticos e engajados em sua comunidade e sociedade em geral.

Selva Guimarães (2010) discute como o ensino de História pode ser transformado para melhor mobilizar os estudantes e promover uma compreensão profunda dos processos

históricos e contribuir para que a escola seja um lugar de formação da consciência crítica de cidadãos. No entanto, ela também reconhece a valorização deste ensino tanto pelos estudantes quanto pelos formuladores das políticas públicas. Ela escreve:

[...]A escola, como lugar social, local de trabalho, espaço de conflitos, de formas culturais de resistência, exerce um papel fundamental na formação da consciência histórica dos cidadãos. A história e seu ensino são, fundamentalmente, formativos. Essa formação não se dá exclusivamente na educação escolar, mas é na escola que experienciamos as relações entre a formação, os saberes, as práticas, os discursos, os grupos e os trabalhos cotidianos. Os professores de história sujeitos do processo vivenciam uma situação extremamente complexa e ambígua: trata-se de uma disciplina que é ao mesmo tempo extremamente valorizada, estratégica para o poder e a sociedade e ao mesmo tempo desvalorizada pelos alunos e por diversos setores do aparato institucional e burocrático [...] (GUIMARÃES, 2003, p. 70).

A desvalorização do ensino de História e de outras disciplinas de Humanas, conforme Selva, acontece porque para os formuladores de políticas educacionais e mesmo para muitas crianças e jovens, o conceito de cientista está associado apenas às ciências naturais e aos laboratórios, sem considerar que as ciências humanas, incluindo a História, também são áreas científicas. Isso ocorre devido a uma tradição transmitida entre as pessoas, que considera que disciplinas que exigem experimentação prévia são mais científicas, enquanto as ciências humanas não são consideradas como tal. Essa hierarquia desqualifica o ensino, estabelecendo uma visão de que a prática é valorizada, enquanto os métodos de conhecimento e aprendizagem são deixados em segundo plano. A sociedade atual, voltada para o mercado capitalista, desvaloriza o aprendizado das Ciências Humanas, considerando-o um ato de subversão devido ao pensamento crítico que pode gerar. Isso limita o que pode ser trabalhado nos campos de ensino.

O paradoxo entre a importância do ensino de História para a formação do cidadão crítico e sua desvalorização social coloca as professoras em um cenário desafiador, no qual elas precisam lidar com percepções contraditórias em relação à relevância e importância da disciplina em sua prática educativa. Para enfrentar este desafio, Guimarães (2010) propõe metodologias que possibilitem um processo de aprendizagem que incentive a investigação, a análise crítica e a reflexão. Ela acredita que a História deve ser ensinada de maneira que os estudantes possam estabelecer conexões entre o passado e o presente, compreendendo a relevância histórica em suas próprias vidas. Guimarães também enfatiza a importância da formação continuada das professoras, para que construam um repertório que relacione teoria e prática para desenvolver um ensino de História que rompa com a tradição dos Estudos Sociais e da memorização de datas comemorativas nos anos iniciais.

Segundo Guimarães (2010), o estudo da história local articulada à história nacional e mundial oferece um contexto para que as crianças entendam a sociedade em que vivem. Ao explorar as mudanças sociais, políticas e econômicas ao longo do tempo, elas podem compreender melhor o mundo contemporâneo. Esse conhecimento histórico fornece uma base para a formação de cidadãos informados e atuantes, capazes de contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e democrática.

Thaís Nívea Fonseca (2003) contribui para o diálogo sobre o ensino de História com um foco especial na formação inicial e continuada de professoras. Ela discute como a preparação das educadoras é crucial para a elaboração e desenvolvimento de currículos e práticas pedagógicas que respeitem a diversidade e complexidade das experiências históricas. Fonseca argumenta que as professoras precisam ser equipadas não apenas com conhecimento histórico, mas também com habilidades pedagógicas que lhes permitam criar ambientes de aprendizagem inclusivos e estimulantes. Para Fonseca, a formação de professoras deve enfatizar a capacidade de promover a reflexão crítica e o pensamento histórico, preparando os alunos para atuarem como cidadãos conscientes e participativos.

Juntas, as perspectivas de Bittencourt (2009), Guimarães (2010) e Fonseca (2003) oferecem um caminho promissor para a transformação do ensino de História nos anos iniciais. Elas concordam que a História não deve ser vista apenas como uma sequência de eventos passados, mas como um campo de estudo dinâmico e relevante, capaz de formar cidadãos críticos, reflexivos e atuantes. A ênfase na formação inicial e continuada de professoras, na adoção de práticas pedagógicas dialógicas e na construção de currículos que reflitam a pluralidade das experiências humanas ressoa como um chamado para a continuidade dessa transformação no ensino de História, apontando para a necessidade de um ensino de História que esteja à altura dos desafios da sociedade contemporânea.

As autoras Maria Auxiliadora Schmidt; Marlene Cainelli (2011) e Isabel Barca (2012) também são muito citadas nas pesquisas selecionadas e analisadas. Elas, a partir da perspectiva da Educação Histórica, focam no processo de aprendizagem histórica de estudantes da Educação Básica; um processo que possibilite o desenvolvimento do pensamento histórico baseado na compreensão do tempo histórico para além da concepção linear, interpretação de diferentes fontes, o raciocínio crítico.

A partir destas autoras e das pesquisas que foram encontradas no repositório da CAPES e do ProfHistória, foi possível aprofundar a compreensão de que o ensino de História nos anos iniciais desempenha um papel fundamental no desenvolvimento das crianças, pois

proporciona uma compreensão mais ampla e significativa do mundo em que vivemos. À medida que as crianças são introduzidas a conceitos históricos, começam a desenvolver uma consciência de que o mundo ao seu redor é o resultado de eventos e escolhas feitas no passado, o que auxilia na formação de uma base sólida para a aquisição de conhecimento e no desenvolvimento do pensamento crítico, que podem ser importantes para a construção da cidadania e da empatia.

O ensino de História é uma área que busca compreender o presente por meio da interpretação do passado humano e suas transformações ao longo do tempo, em que seus objetivos incluem possibilitar aos estudantes a percepção das transformações que ocorrem no tempo e no espaço em diferentes dimensões da vida social. Ele possibilita que o educando perceba que a história é um processo de mudanças e permanências que envolve diferentes grupos sociais e, assim, reflita sobre seus convívios e agir social. Para isto é importante que o estudante aprenda a se localizar no tempo e no espaço, a observar semelhanças e diferenças entre seu modo de vida e de outros grupos sociais que coexistem no presente ou que coexistiram no passado.

De acordo com Oliveira (2003), é fundamental que professoras articulem o conhecimento espontâneo dos estudantes sobre o passado, fruto das relações sociais estabelecidas com seu meio social, com a história ensinada na escola. Neste sentido, a partir de uma pesquisa, realizada em data e local não especificados no artigo, com 17 professoras de 3ª série do Ensino Fundamental, Oliveira (2003) observa que as principais dificuldades que as professoras encontram ao ensinar História nas séries iniciais incluem um número reduzido de temas históricos, tratados, em geral, de forma simplificada e desatualizada. Além disso, os conceitos e categorias próprias do conhecimento histórico não são construídos de forma adequada, além disso a construção do conhecimento histórico não é trabalhada a partir de problematizações e de fontes. Neste viés, Oliveira (2003) considera que, ao ensinar História, é importante abordar a complexidade e a variedade das sociedades ao longo da história, enfatizando a relevância de uma análise detalhada e crítica de fontes históricas na construção do conhecimento. Também é fundamental estimular os estudantes a contemplarem diversas visões e interpretações históricas, promovendo assim uma percepção mais abrangente e analítica dos eventos passados.

Ao aprender História desde os anos iniciais, as crianças são convidadas a conhecer diferentes períodos históricos, eventos, culturas e personalidades que moldaram o mundo ao longo do tempo. O estudo da História poderá permitir que os estudantes compreendam o

processo histórico que envolve conflitos, lutas entre diferentes grupos, mudanças e permanências e, a partir daí, desenvolvam uma perspectiva crítica que os ajude a tomar decisões informadas, no presente.

Para considerar os conhecimentos dos estudantes e propiciar sua aprendizagem histórica, é importante e adotar uma perspectiva de professora mediadora da aprendizagem. Para isto, deve-se investir na formação inicial e continuada de professoras que valorizem seus saberes e práticas e reflitam criticamente sobre eles no diálogo com as mudanças no cotidiano escolar e seus imprevistos. Para isso, as professoras precisam de autonomia didática para trabalhar de forma significativa com os alunos. Não só isso. Para poderem cuidar de seu desenvolvimento profissional, elas precisam de melhores condições de trabalho por meio da diminuição de encargos didáticos, número de alunos sob sua responsabilidade e remuneração de mais horas para estudar e planejar aulas não só individualmente, mas em conjunto com a equipe escolar.

É fundamental buscar formas de conciliar a teoria com práticas mais próximas da realidade dos estudantes, a fim de tornar o ensino de História mais atrativo e significativo. Isto envolve a interpretação e problematização de fontes históricas registradas em múltiplos suportes e por meio de diferentes linguagens, para possibilitar o conhecimento de experiências vivenciadas por povos subalternizados, além das ações políticas administrativas das elites políticas e econômicas.

Como defendido por Assis, Ruckstadter e Noda (2022), a História não é neutra e devemos nos preocupar em entender como os eventos passados foram construídos e suas relações de causalidade. No ensino de História, há diversas opções de diferentes linguagens que podem ser utilizadas em sala de aula para tornar o aprendizado mais envolvente e despertar o interesse dos estudantes. Vejamos algumas sugestões:

- Filmes e documentários: Utilizar filmes e documentários históricos como complemento ao conteúdo abordado em sala de aula, permitindo que os estudantes observem diferentes interpretações sobre os acontecimentos históricos e suas intencionalidades;
- Materiais audiovisuais: Explorar recursos como vídeos, fotografias, áudios e músicas relacionados ao tema em estudo. Esses materiais podem ajudar a contextualizar os eventos históricos e despertar o interesse dos estudantes.
- Jornais e revistas: Estimular os estudantes a utilizarem jornais contemporâneos como ponto de partida para discutir e relacionar assuntos atuais com fatos históricos. Essa

abordagem permite um melhor entendimento e clareza sobre o tema em questão.

- Diversidade de fontes: Incorporar no processo de ensino e aprendizagem outras fontes de conhecimento histórico, como cinema, televisão, quadrinhos, literatura, imprensa, vozes diversas da sociedade e sobre acontecimentos cotidianos. Dessa forma, a professora amplia as possibilidades de acesso ao conhecimento, promove o confronto e o debate de diferentes visões e estimula a compreensão da complexidade da cultura e da experiência histórica.
- Escrita criativa: Incentivar os estudantes a desenvolverem sua própria expressão por meio de atividades de escrita criativa, como a criação de jornais próprios, associação de figuras históricas aos meios digitais e redes sociais, montagem de páginas virtuais ou blogs temáticos. Essas atividades proporcionam uma abordagem mais concisa do conteúdo e permitem que os estudantes se envolvam de forma mais ativa, utilizando uma linguagem familiar a eles.

Nesta perspectiva, a literatura científica ressalta que a prática de ensinar História vai além de uma mera revisão cronológica de eventos, pois o conhecimento histórico é vital para que os estudantes estabeleçam conexões significativas com o presente através da compreensão do passado. A aprendizagem histórica possibilita que eles percebam como eventos, decisões e ações passadas continuam a moldar e influenciar o mundo em que vivem. Ademais, a exposição às diversas narrativas históricas favorece a compreensão de que a história é multifacetada e que é construída a partir de diferentes perspectivas e vivências, fomentando o pensamento crítico e a capacidade de questionamento. Assim, o ensino de História ajuda a cultivar uma mente aberta e uma atitude de respeito perante a diversidade, bem como de indignação frente às desigualdades e preconceitos. . Isso, por sua vez, pode inspirar a busca por igualdade, justiça e respeito aos direitos humanos na sociedade contemporânea.

Estas são as bases teóricas que fundamentam esta pesquisa, elaboradas a partir da pesquisa bibliográfica desenvolvida no Portal de Teses e Dissertações da CAPES e no repositório nacional do ProfHistória. A partir delas, foi possível destacar a importância do ensino de História e da formação docente para contribuir no desenvolvimento do pensamento histórico e da consciência histórica e crítica dos estudantes.

Na próxima seção, será apresentada a pesquisa bibliográfica no Acervo do Professor do Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE 2010, 2013), especialmente as obras de orientação para professoras dos anos iniciais que ensinam História, os quais delinearam a

dimensão propositiva da pesquisa.

3. O PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA NA ESCOLA (PNBE): O ACERVO DO PROFESSOR PARA O ENSINO DE HISTÓRIA NOS ANOS INICIAIS

Nesta seção, foi explorado o acervo do professor do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), com foco no ensino de História nos anos iniciais. Analisaremos as edições do programa e os materiais distribuídos em 2010 e 2013, destacando sua relação com as políticas de formação docente para entender como o PNBE contribui para a formação continuada das professoras e para a melhoria das práticas pedagógicas em História.

Inicialmente, refletiremos sobre o papel da leitura na formação docente, considerando como as professoras podem utilizar o acervo do PNBE para superar desafios profissionais e (re)pensar suas práticas em sala de aula. Discutiremos como a leitura de materiais diversos pode oferecer novas perspectivas e estratégias, indo além dos livros didáticos e documentos prescritivos.

Em seguida, detalhamos o PNBE, iniciado em 1997, com o objetivo de ampliar o acesso à cultura, incentivar a leitura entre estudantes e professoras e contribuir para a formação destes últimos. Examinamos como o programa evoluiu ao longo do tempo, suas mudanças estruturais e a sua inserção no PNLD a partir de 2017.

Por fim, detalhamos as obras de orientação para o ensino de História distribuídas pelo PNBE Acervo do Professor, edições de 2010 e 2013 e como planejamos analisar as mesmas, focando nas diferenças e semelhanças entre elas no que tange às concepções de docência, abordagens temáticas, conceituais e pedagógicas, contribuição para analisar criticamente as prescrições curriculares e planejar com autonomia e criticidade aulas de História nos anos iniciais. Esta análise foi realizada em diálogo com as pesquisas e referenciais teóricos da seção anterior, visando observar as variações nos diferentes livros encontrados no acervo do professor, para composição do Guia de livros, com informações relevantes sobre essas obras.

3.1 PNBE (1997 - 2017): história, objetivos e significados

Investir em formação docente sempre deveria ser uma das prioridades de qualquer política pública, pois uma educação de qualidade perpassa pela visão de mundo e conhecimentos que os docentes adquiriram e vão adquirindo ao longo do tempo. Mesmo com sua formação inicial e com os saberes constituídos ao longo de sua trajetória, as professoras, muitas vezes, em seu ambiente de trabalho, encontram desafios relacionados às mudanças no perfil dos estudantes, nas demandas sociais e nas políticas públicas para educação. Por isso, ações que garantam sua formação continuada são imprescindíveis, e o PNBE – Acervo do

Professor foi uma delas.

Antes de saber sobre o programa, vamos refletir sobre algumas questões: Onde elas podem encontrar ajuda para lidar com as adversidades e desafios da profissão? Será que fazer cursos é suficiente para que lidem com os imprevistos, inusitados, transformações no cotidiano escolar? Há outras formas de fazer formação? As respostas para essas perguntas, podem culminar em outras questões, mais uma resposta pode ser apresentada como possibilidade de formação: a leitura.

A leitura, enquanto ação de apropriação de saberes, poderá trazer à professora uma perspectiva diferente sobre questões que, em algum momento, se fizeram ou se fazem presentes em seus atos educativos. Ao ser uma leitora, para além dos livros didáticos e documentos do processo administrativo da escola, a docente poderá se tornar um sujeito ativo e crítico da realidade que o cerca, podendo encontrar estratégias e soluções que possam ajudar no processo de ensino e aprendizagem que desenvolve junto com os estudantes e seus colegas de profissão. Conforme Freire (1996),

[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser tal modo concreto que quase se confunde com a prática. (FREIRE, 1996, p. 43).

O Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) teve início em 1997 com o objetivo de ampliar o acesso à cultura e o incentivo à leitura nos alunos e professoras por meio da distribuição de acervos de obras de literatura, de pesquisa e de referência. Entre os anos de 2006 e 2013, o MEC selecionou e distribuiu, para escolas públicas cadastradas no Censo Escolar, livros de literatura para Educação infantil, anos iniciais e finais do ensino fundamental, ensino médio e a modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA)¹⁴. Conforme histórico do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) apresentado no *site* do MEC:

A apropriação e o domínio do código escrito contribuem significativamente para o desenvolvimento de competências e habilidades importantes para que os educandos e educadores possam transitar com autonomia pela cultura letrada. O investimento contínuo na avaliação e distribuição de obras de literatura tem por objetivo fornecer aos estudantes e seus professores material de leitura variado para promover tanto a leitura literária, como fonte de fruição e reelaboração da realidade, quanto a leitura como instrumento de ampliação de conhecimentos, em especial o aprimoramento das práticas educativas entre as professoras. (BRASIL, s/d)

¹⁴ Ver obras distribuídos em cada edição do PNBE – livros de literatura em <http://portal.mec.gov.br/programa-nacional-biblioteca-da-escola/acervos>. Acesso em: 13 dez. 2023.

De acordo com as informações contidas no site do Ministério da Educação, as edições do PNBE -Acervo do Professor foram duas: PNBE do Professor 2010 e PNBE do Professor 2013. Entre os livros selecionados e distribuídos, estavam obras de referência de diferentes áreas de conhecimento e livros de orientação em cada disciplina da Educação Básica “para subsidiar teórica e metodologicamente os docentes no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem nos respectivos campos disciplinares, áreas do conhecimento e etapas/modalidades da educação básica”¹⁵.

Os livros do PNBE não eram trocados a cada três ou quatro anos e nem havia previsão para descarte ou doação após seu ciclo de uso, como acontece com os livros do PNLD. Eles não se baseiam na explicação de como utilizar os Livros Didáticos em sala de aula, como os Manuais do Professora do PNLD. São livros com discussões teórico-metodológicas mais amplas, que ajudam professoras aprofundarem seus conhecimentos sobre como planejar aulas e ensinar cada componente curricular para além do livro didático. Assim, não deveriam ser descartados pela Biblioteca, mas catalogados para uso permanente, como acontece com livros de literatura, por exemplo.

A partir da publicação do Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017, foi criado o Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD que transformou o PNBE em PNLD Literário e o unificou ao processo do PNLD. Assim, o programa ficou responsável por coordenar processos de inscrição, avaliação, seleção e distribuição de coleções didáticas (com Livro de Estudante e Manual do Professor) e obras literárias, bem como obras pedagógicas, recursos educacionais digitais, materiais de reforço e correção de fluxo, materiais de formação e materiais destinados à gestão escolar¹⁶. Estas obras são bem mais restritas do que a do PNBE-Acervo do Professor, porque, a maioria delas, são elaboradas para orientar as professoras sobre como utilizar os livros dos estudantes em sala de aula e atender as exigências das prescrições curriculares. Além disso, entre as obras para formação de professoras da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental distribuídas a partir de 2017, não há obras que foquem no ensino de História, mas na “alfabetização baseada em evidências” (Objeto 3 do PNLD 2022¹⁷), na avaliação educacional e gestão escolar (Objeto 4

¹⁵ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-nacional-biblioteca-da-escola/acervo-do-professora>. Acesso em: 13 dez. 2023.

¹⁶ Conforme <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/318-programas-e-aco-es-1921564125/pnld-439702797/12391-pnld>. Acesso em: 13 dez. 2023.

¹⁷ Conforme edital do PNLD 2022 disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/aco-es-e-programas/programas/programas-do-livro/consultas-editais/editais/edital-pnld-2022/EditalPNLD2022Consolidado6RETIFICA022.03.2023.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2023.

do PNLD 2023¹⁸). Por isso, não as consideramos nesta pesquisa voltada para a formação de professoras que ensinam História nos anos iniciais. Restringimos nossas análises às obras de ensino de História distribuídas no PNBE Acervo do Professor. Antes de nos determos nelas, vamos discutir um pouco mais, a partir das pesquisas de Brandão (2016), Piedade (2018), Figueiredo (2018), o significado do PNBE. – Acervo do Professor.

Estes/as pesquisadores/as concordam que o PNBE foi uma estratégia chave para possibilitar, por meio da relação entre teorias educacionais e práticas pedagógicas inovadoras, a reflexão sobre as mudanças nos objetivos, abordagens e metodologias de ensino de diferentes componentes curriculares e, assim, estimular o pensamento crítico das educadoras, visando incentivar uma mudança na prática pedagógica, que se dá simultaneamente à transformação pessoal e profissional do docente.

Através das obras de referência de diferentes áreas de conhecimento e livros de orientação em cada disciplina da Educação Básica adquiridos pelo PNBE, as professoras podem expandir seu repertório sobre cada disciplina e sua metodologia de ensino, conhecendo novas perspectivas pedagógicas para o planejamento e o desenvolvimento das aulas.

Piedade (2018) considera que as contribuições do PNBE para a formação continuada das professoras e, conseqüente, promoção de uma educação de qualidade, são significativas. No entanto, Brandão (2016) e Figueiredo (2018), por meio de pesquisas de campo feitas em Bibliotecas Escolares de Primavera Leste (MT) e João Pessoa (PB), ressaltam que as potencialidades do PNBE Professor são fragilmente concretizadas, devido à falta de conhecimento do acervo por parte de responsáveis das bibliotecas escolares, professoras, coordenação e direção das escolas. Muitos livros ainda estavam empacotados, depois de três ou mais anos de sua distribuição. Pudemos comprovar isto nas escolas municipais de Uberlândia, ao buscar as obras do quadro 2, apresentado a seguir, nas bibliotecas escolares e ter dificuldades para encontrá-los. Muitas escolas têm espaços precários para organizar os livros de seu acervo o que dificulta sua catalogação e localização. Os profissionais que atuam na Biblioteca não puderam ajudar na busca, porque desconheciam o programa e confundiam com as coleções didáticas e Manuais do Professora do PNLD.

A dissertação de Figueiredo (2016) se destaca por sua análise aprofundada do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), examinando como essa política pública influencia a formação docente e promove a cultura leitora dentro das escolas. Figueiredo

¹⁸ Conforme edital do PNLD 2023 disponível em https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/consultas-editais/editais/edital-pnld-2023-1/Edital_PNLD_2023_14_Retificacao_05_12_2022.pdf. Acesso em: 20 dez. 2023.

mergulha na complexidade das interações entre políticas públicas, práticas pedagógicas e a materialização dessas políticas no cotidiano escolar, fornecendo informações sobre o alcance do PNBE como incentivo à leitura e formação continuada dos professores.

A abordagem metodológica adotada por Figueiredo, que inclui análise documental e pesquisa de campo em escolas públicas de João Pessoa, Paraíba, exemplifica a dedicação a uma compreensão holística das políticas educacionais e seu impacto prático. Este método permite não apenas uma avaliação da implementação do PNBE, mas também uma apreciação das dinâmicas locais que constituem a experiência educacional dos alunos e professores. Figueiredo abre uma janela para a compreensão das estruturas que suportam esse processo, especificamente através do exame de programas como o PNBE.

A formação continuada de professoras é um processo permanente de aprendizagem que visa à atualização e ao aprimoramento dos conhecimentos e habilidades docentes, tendo em vista as mudanças constantes nas demandas educacionais e sociais. Neste contexto, o PNBE contribuiu neste processo ao mobilizar recursos para enriquecer o repertório pedagógico dos professores, estimulando a autoria e criatividade em sala de aula. Por meio da disponibilização de uma ampla gama de obras, que incluem literatura, obras de referência o PNBE possibilita que os professores tenham acesso a diferentes perspectivas teóricas e abordagens pedagógicas relacionadas as diversas áreas de conhecimento que compõem o currículo escolar. Esta diversidade de materiais pode inspirar a elaboração de atividades mais dinâmicas e interativas, além de permitir a integração de novos conteúdos ao currículo, tornando o aprendizado mais atrativo e significativo para os alunos.

Ademais, o PNBE - Acervo do professor pode favorecer a formação de comunidades de aprendizagem entre os docentes, para compartilhar leituras, apropriações das reflexões e sugestões presentes em cada obra por ele distribuída. Essa interação pode fomentar a reflexão crítica sobre o ensino e a aprendizagem, contribuindo para o desenvolvimento profissional contínuo dos educadoras. No entanto, a possibilidade do PNBE-Acervo do professor se efetivar como suporte à formação continuada depende do comprometimento das instituições de ensino e dos sistemas educacionais em promover ações de formação docente acompanhadas de melhores condições de trabalho e remuneração. As parcerias com universidades e outras instituições de pesquisa podem enriquecer essas ações, trazendo novas perspectivas e contribuições para o debate sobre as práticas pedagógicas.

Assim, a relação entre o PNBE e a formação continuada das professoras apresenta um potencial significativo para a melhoria da qualidade educacional. Contudo, a realização plena

desse potencial requer uma abordagem integrada e coordenada, que envolva investimentos contínuos em melhoria das condições de trabalho e salários, formação docente e na promoção de uma cultura de aprendizagem colaborativa e reflexiva nas escolas.

Quanto as obras no PNBE- Acervo do Professor, voltadas para o Ensino de História nos anos iniciais, elas podem possibilitar que as professoras pedagogas valorizem o desenvolvimento de processos de ensino e aprendizagem que contemplem este componente curricular para desenvolver não só a leitura de palavras, mas também a leitura de mundo. No entanto, para isto, as obras precisam ser melhor catalogadas e divulgadas em cada escola, por isso, foi pensado o Guia desses livros como produto final desta pesquisa, com o objetivo de ampliar essa sistematização e divulgação. Vamos, a seguir, apresentar e analisar o acervo para o ensino de História nos anos iniciais.

3.2 O Acervo do PNBE Professor para o Ensino de História nos Anos Iniciais

Explorar o acervo disponibilizado às professoras dos anos iniciais, especialmente as obras de apoio pedagógico para o ensino de História, nos ajuda a compreender como as políticas públicas elaboradas após a promulgação da LDB 1996 e a inserção da História nos currículos oficiais dos anos iniciais do ensino fundamental, desde 1997, com os PCNS, concebem a formação de professoras para ensinar História nesta etapa da Educação Básica, e as perspectivas teórico metodológicas para este ensino. Sabemos que a publicação da BNCC em 2018 promoveu algumas modificações e até retrocessos nestas perspectivas, mas elas continuam presentes nas pesquisas e propostas para o ensino de História e se baseiam em leis maiores (Constituição 1988, LDB 1996, Estatuto da Criança e Adolescente – ECA) ainda vigentes. Por isso, ainda podem ser consideradas para pensar a formação continuada de professoras em serviço, como é o objetivo desta pesquisa.

Mesmo tendo sido avaliados a partir de critérios comuns estabelecidos pelos editais do PNBE 2010 (BRASIL, 2009) e do PNBE 2013 (BRASIL, 2011), estas obras apresentam diferenças entre si, pois os editais tiveram como premissa o que está estabelecido na Constituição Federal de 1988, artigo 206, e retificado na LDB de 1996, artigo terceiro, especialmente no que tange a “II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas” (BRASIL, 1996). Apesar desta premissa, as obras só seriam aprovadas e distribuídas para as escolas se atendessem a cinco critérios básico:

2.1. clareza e correção conceitual [...] 2.2. respeito à legislação, às diretrizes e às normas oficiais [...] 2.3. observância de princípios éticos necessários à construção da cidadania e ao convívio social republicano [...] 2.4. Coerência e adequação da abordagem teórico-metodológica assumida pela obra, no que diz respeito à proposta didático-pedagógica explicitada e aos objetivos visados [...] 2.5. Adequação da estrutura editorial e do projeto gráfico aos objetivos didático pedagógicos da obra. (BRASIL, 2009; BRASIL, 2011)

Em síntese, os autores e editores das obras de apoio pedagógico para o ensino de História nos anos iniciais do PNBE-Acervo do professor, edições dos anos de 2010 e 2013, tiveram autonomia para se pautar em diferentes perspectivas teórico metodológicas, desde que estas respeitassem os critérios básicos para aprovação. Consequentemente, PNBE-Acervo do professor é composto por obras que têm diferenças e semelhanças entre si, as quais vamos analisar panoramicamente aqui e apresentar de maneira mais detalhada no Guia desses livros, feito como dimensão propositiva desta pesquisa.

Antes desta análise, no quadro 2, registramos quais obras de orientação para o ensino de História nos anos iniciais compuseram o acervo do PNBE Professor e que foram encontradas na pesquisa. Cabe ressaltar que nem todas as escolas possuem esses livros em seus acervos escolares, pois na época de sua distribuição, em 2010 e 2013, as escolas selecionavam alguns deles para compor sua Biblioteca. Além disso, apesar destas obras não serem descartáveis como os livros do PNLCD, muitas bibliotecas escolares não tiveram equipe e espaço suficiente para catalogá-las, disponibilizá-las, incentivar sua leitura e preservá-las. A elaboração do Guia sobre elas na relação com a formação continuada de professoras, pretende também contribuir para sua busca entre as prateleiras e caixas das Bibliotecas Escolares, para que suas páginas sejam abertas e suas palavras adquiram sentido para professoras responsáveis pela formação histórica de crianças.

Quadro 2: Obras de orientação de ensino de História nos anos iniciais – PNBE-Acervo do Professor entre os anos de 2010 e 2013

Autores/as	Título	Editora	Indicação	Edição do PNBE
Ana Nemi João C. Martins Diego Escanhuela	Ensino de História e Experiências: o tempo vivido	FTD	Anos Iniciais do Ensino Fundamental	2010
Selva Guimarães Fonseca	Fazer e ensinar História	Dimensão	Anos Iniciais do Ensino Fundamental	2010
Márcia Hipolide	O ensino de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental: metodologias e conceitos	Cia. Editora Nacional	Anos Iniciais do Ensino Fundamental	2010
Mana Auxiliadora Schmidt, Marlene Cainelli	Ensinar História	Scipione	Anos Iniciais do Ensino Fundamental	2010

Marta de Souza Lima Brodbeck	O Ensino de História: um processo de construção permanente.	Módulo	Anos Iniciais do Ensino Fundamental	2010
Carmem Zeli de Vargas Gil e Dóris Bittencourt Almeida	Práticas pedagógicas em História: espaço, tempo e corporeidade	Edelbra	Anos Iniciais do Ensino Fundamental	2013
Helena Guimarães Campos	A História e a formação para a cidadania	Saraiva	Anos Iniciais do Ensino Fundamental	2013
Ana Maria Bergamin Neves	Interações: raízes históricas brasileiras	Blucher	Anos Iniciais do Ensino Fundamental	2013
Marco Silva Amélia Porto	Nas trilhas do ensino de História	Rona	Anos Iniciais do Ensino Fundamental	2013
Bianca Zucchi	O ensino de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental: teoria, conceitos e uso de fontes	SM	Anos Iniciais do Ensino Fundamental	2013

Fonte: Elaborado pelo autor, a partir de FIGUEIREDO (2018, P. 100-103) e da relação de livros do PNBE Professor 2010 distribuídos em 2011 nas escolas, disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-nacional-biblioteca-da-escola/acervo-do-professora>

Como descrito na introdução dessa dissertação, a análise das dez obras de orientação para ensino de História distribuídas pelo PNBE Professor, nas edições 2010 e 2013, foi desenvolvida a partir das seguintes questões:

- Como os autores do livro se referem às professoras leitoras de sua obra? Como valorizam os saberes da experiência, o contexto de atuação? Como mobilizam as professoras para leitura?
- Quais as referências bibliográficas do campo da História e do ensino de História são utilizadas no livro?
- Como o livro aborda a diversidade de perspectivas historiográficas e de ensino de História?
- Quais metodologias de ensino de História são propostas pelo livro?
- Se e como o livro aborda a interdisciplinaridade entre História e outras disciplinas para favorecer o processo de alfabetização de crianças nos anos iniciais?
- O material oferece subsídios para o planejamento de aulas de História nos anos iniciais que desenvolvam noções de tempo histórico, sujeito histórico, fontes históricas e fatos históricos na perspectiva crítica defendida pelo campo do ensino de História nas últimas décadas?
- O livro pode contribuir para a apropriação crítica das diretrizes curriculares atuais, na

relação com as necessidades e interesses dos estudantes em sua diversidade?

Esta análise dos livros do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) foi realizada em diálogo com as pesquisas e referenciais teóricos apresentados na seção 2, no intuito de alcançar uma compreensão contextualizada dos materiais. Ao relacionar as análises dos livros com os referenciais teóricos já discutidos, foi possível avaliar não apenas o conteúdo dos livros em si, mas também a sua relevância dentro do quadro teórico-metodológico do campo de pesquisa do ensino de História¹⁹.

Esta análise possui dois objetivos: primeiramente, visa observar as diferenças e semelhanças entre os diversos livros do PNBE-Acervo do professor, destacando como cada um aborda o ensino de História, quais conteúdos, conceitos e métodos de ensino são enfatizados. Assim, é possível entender a gama de abordagens e práticas pedagógicas possíveis de serem desenvolvidas no processo de ensino e aprendizado em História nos anos iniciais e como elas podem ser apropriadas pelas professoras em seu contexto educacional. Em segundo lugar, a análise ajudará na composição do Guia de apresentação dessas obras que é a dimensão propositiva desta pesquisa desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Ensino de História – ProfHistória. A seguir apresentaremos o que predomina entre elas, enquanto no Guia serão destacadas suas especificidades, suas potencialidades e limites.

Os autores e autoras destas obras têm formação em História (licenciatura e bacharelado) complementada por estudos em Educação, História ou outras áreas afins. A experiência da maioria deles/s abrange a docência tanto no ensino superior, na formação de professoras, quanto na educação básica, oferecendo subsídios para uma escrita baseada na relação teoria e prática.

As obras dialogam com as políticas educacionais e prescrições curriculares vigentes nos anos 1990 e 2000 quando foram escritas, especialmente a LDB e suas emendas (BRASIL, 1996) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997). Também são delineadas pelas exigências do edital PNBE Professor (BRASIL, 2010, 2013). utilizam uma diversidade de referências bibliográficas, abrangendo desde clássicos até estudos contemporâneos, brasileiros e europeus, da Teoria da História, do ensino de História, da Educação e, com menos frequência, da Linguística, Filosofia, Sociologia e Literatura. Autoras como Circe Bittencourt

¹⁹ Nos últimos dias de escrita desta dissertação, ao buscar informações complementares sobre estas obras, foi uma tese de doutorado em Educação que contribuiu para sua análise e consolidou a percepção de como elas de diferenciam daqueles Manuais de Professores tecnicistas elaborados em outras épocas. Ver: RODRIGUES JUNIOR, Osvaldo. **Os manuais de Didática da História no Brasil (1997-2014): entre tensões e intenções**. 2015. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, 2015. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/xmlui/handle/1884/41810?show=full>. Acesso em: 20 de mar. 2024.

e Selva Guimarães são frequentemente citadas, refletindo uma apropriação das pesquisas sobre o ensino de História em crescimento no Brasil. Também são utilizados pesquisadores do campo da Educação Histórica como Isabel Barca, Peter Lee, Hilary Cooper, Maria Auxiliadora Schimidt. Para elaborarem propostas pedagógicas que valorizam o desenvolvimento, com os estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental da Educação Básica, de projetos delineados por problemas de pesquisa que relacionam o presente das crianças com passados de diferentes temporalidades e espacialidades, acompanhados de uma processo de avaliação formativa e não classificatória, dialoga-se com autores da pedagogia crítica, da didática e das teorias de aprendizagem histórico-cultural (Paulo Freire, Gimeno Sacristán, Luckesi, Pedro Demo, Vigotsky, Piaget, entre outros)

Há um consenso sobre a importância de abordar a multiplicidade de sujeitos históricos, tempos históricos e fontes históricas de maneira crítica e inclusiva, com base nas perspectivas da História Social e Cultural inglesa (Hobsbawn, Thompson, Peter Burke) e francesa (Le Goff, Marc Ferro, Marc Bloch) e também da MicroHistória e da História do Cotidiano (Carlo Ginzburg e outros), e nas pesquisas de historiadoras e historiadores brasileiros/as que dialogam com estes referenciais (Nicolau Sevcenko, Sidney Chaloub, Mary Del Priori, Laura de Mello e Souza e outros/as). Todas se inserem no processo de contribuir para o rompimento do ensino de História baseado em memorização de datas, nomes e fatos da história política-administrativa capitaneada por sujeitos da elite branca, cristã e patriarcal, tradicionalmente ensinado no Brasil.

A incorporação das leis 10.639/03 e 11.645/08 varia entre as obras. Algumas sugerem abordagens históricas e métodos de ensino e referências bibliográficas específicas para o estudo da história e cultura da África, dos afrodescendentes e dos povos indígenas enquanto outras mencionam, de forma mais geral, essas temáticas, no bojo da defesa da compreensão da pluralidade cultural que constituiu o Brasil.

A interdisciplinaridade, com base nos escritos de Ivani Fazenda, emerge como um tema central, com a História sendo conectada a outras disciplinas. Ela é tratada não apenas como uma metodologia de ensino, mas como uma necessidade para compreender a complexidade do mundo. A integração com outras disciplinas como Geografia, Ciências, Artes e Língua Portuguesa mostra o desejo de oferecer aos alunos uma visão holística do conhecimento e do mundo em que vivem, permitindo que façam conexões entre diferentes áreas e vejam a relevância da História em suas vidas cotidianas.

A avaliação da aprendizagem, conforme descrita nas obras, vai além da simples

medição do conhecimento adquirido. Ela é vista como uma estratégia para promover a reflexão contínua e o crescimento tanto dos alunos quanto dos professores. Isso está alinhado com as práticas pedagógicas contemporâneas, que enfatizam o desenvolvimento de habilidades de pensamento crítico e a capacidade de aplicar conhecimento em contextos variados.

As professoras são retratadas como facilitadoras do desenvolvimento do pensamento histórico crítico e da formação cidadã, mediadoras do processo de ensino e aprendizagem em História. Na maioria das obras, se reconhece que elas são pedagogas sem uma formação específica em História, o que não impede que elas sejam convidadas a se apropriar com autonomia das reflexões teórico-metodológicas e das práticas pedagógicas sugeridas nas obras, a partir de seus múltiplos saberes disciplinares, curriculares e da experiência e de seu contexto de atuação.

As obras analisadas do PNBE-Acervo do professor para o ensino de História nos anos iniciais, voltada para professoras que atuam nessa etapa de ensino, apresentam uma rica tapeçaria de abordagens pedagógicas e históricas que refletem um compromisso com a construção de um entendimento histórico crítico e inclusivo entre os estudantes. Elas compartilham uma visão de que a História não é apenas um conjunto de datas e eventos para memorizar, mas um campo dinâmico que envolve a análise crítica de sujeitos históricos, eventos, fontes e o próprio tempo histórico em sua não linearidade – conceito chave, cujo desenvolvimento é destacado em todas as obras.

Em síntese, os livros do PNBE -Acervo do professor, como orientações para o ensino de História, representam uma rica fonte de referenciais teórico-metodológicos e práticas pedagógicas para o ensino de História nos anos iniciais que podem ser exploradas no processo de formação continuada de professoras que atuam nesta etapa da Educação Básica. Foi isto que delineou a dimensão propositiva da pesquisa, a qual será justificada e apresentada na próxima seção, acompanhada de discussões sobre os fundamentos da formação histórica que permeia a produção do Guia de Livros de História do PNBE – Acervo do professor.

4. PROPOSIÇÃO DO GUIA DE LIVROS DE HISTÓRIA DO PNBE-ACERVO DO PROFESSOR: UMA CONTRIBUIÇÃO PARA A FORMAÇÃO DE DOCENTES EM SERVIÇO

Nesta seção 4 foi apresentada a dimensão propositiva da pesquisa desenvolvida no âmbito do Profhistória, a justificativa para sua elaboração e a sua estrutura. Para isto, serão discutidos antes os referenciais de formação docente que delinearão a proposição e composição do Guia.

Entende-se a formação docente para ensinar História nos anos iniciais não como um processo linear de aquisição de conhecimento, mas como uma jornada de desenvolvimento profissional, reflexão e adaptação às demandas e desafios contemporâneos da educação. Ao examinar tanto os múltiplos saberes imbricados na prática docente quanto a formação continuada, construímos um embasamento teórico para planejar e produzir um Guia de apresentação das obras de orientação para o ensino de História nos anos iniciais distribuídas pelo PNBE – Acervo do Professor, nos anos de 2010 e 2013, acompanhada de propostas para organização do processo de formação continuada em serviço e de indicação de teses e dissertações sobre o ensino de História nos anos iniciais, desenvolvidas entre os anos 2004 e 2022, que podem ser lidas para aprofundar a compreensão e problematização do que é expresso nas obras do PNBE - Acervo do Professor.

No primeiro tópico, “Múltiplos Saberes Docentes”, serão discutidas as contribuições de Maurice Tardif, conforme expostas em sua obra 'Saberes docentes e formação profissional' (2002), para compreender a interconexão de diversos tipos de saberes na prática docente. Neste sentido, este tópico abordará como esses saberes se entrelaçam na prática educativa e influenciam a abordagem das educadoras no ensino de História, visando a uma compreensão mais aprofundada e contextualizada do passado.

No segundo tópico, “Perspectivas de Formação Continuada”, será enfatizada a importância da formação continuada na carreira docente, investigando como ela proporciona às professoras oportunidades para refletir sobre suas ações educativas e (re)elaborar suas práticas pedagógicas, explorando novas abordagens históricas e metodologias de ensino. Esta discussão foi delineada pelas perspectivas de autores como Imbernón (2001), Nóvoa (2009), Alarcão (2003), Freire (1996) que destacam a necessidade de uma formação que promova a autonomia, a capacidade crítica e a reflexão sobre a prática docente. Além disso, foi analisado como essa formação continuada faz parte do desenvolvimento profissional, contribuindo para práticas pedagógicas significativas, especialmente no ensino de História.

Nos tópicos seguintes, apresentaremos o Guia de Livros de História do PNBE – Acervo do Professor, seus fundamentos, finalidades e sua estrutura., bem como esboçaremos um processo de divulgação e compartilhamento do mesmo.

4.1 Múltiplos Saberes Docentes

A formação docente para o ensino de História é muito importante na construção de educadoras reflexivas e profundamente engajadas na produção, de conteúdos históricos de maneira significativa e contextualizada. Dentro desta perspectiva, o livro 'Saberes docentes e formação profissional' de Maurice Tardif (2002) se apresenta como uma obra de grande relevância. Tardif mergulha na complexidade dos saberes docentes, revelando as múltiplas camadas de conhecimento e as práticas que as professoras utilizam de maneira crítica e consciente em suas atividades pedagógicas, enfatizando a importância da compreensão histórica e crítica na educação.

Em seu livro, Tardif (2002) propõe que a formação de professoras vá além da mera transmissão de conhecimentos, entendendo-a como um processo contínuo de construção da identidade profissional e do entendimento crítico sobre a dinâmica da sala de aula, identificando e discutindo vários tipos de saberes que os professores incorporam em sua prática, tais como saberes disciplinares, pedagógicos e baseados em experiências vividas.

Esses saberes não são isolados, mas sim interconectados e integrados na prática docente, influenciando significativamente a maneira como as educadoras conduzem o ensino de matérias como História, enfatizando uma abordagem mais reflexiva e contextual.

Ao examinar a obra de Tardif (2002) no contexto da formação docente para o ensino de História, torna-se evidente a relevância de compreender como os saberes específicos a esta disciplina são construídos e integrados na prática educativa. O ensino de História exige uma abordagem que transcenda a mera transmissão de fatos, incentivando uma análise crítica e reflexiva do passado.

A primeira classificação dos saberes docentes de Tardif (2002) engloba o conhecimento adquirido em instituições de formação de professoras, abarcando as ciências da educação e as concepções pedagógicas. No ensino de História, esses saberes se traduzem na compreensão de teorias educacionais, métodos de ensino, e na capacidade de adaptar abordagens pedagógicas às necessidades específicas dos alunos mais jovens. Para professoras de História, é importante, não apenas compreender os eventos históricos, mas também conhecer como ensinar esses conceitos de maneira significativa para crianças em estágios iniciais de aprendizado.

A segunda classificação de saberes docentes de Tardif (2002) envolvem os saberes disciplinares, que compreendem aos diversos campos do conhecimento sob a forma de disciplina e são saberes sociais definidos e selecionados que devem ser incorporados na prática docente. No âmbito do ensino de História, referem-se ao conhecimento específico da disciplina, que inclui não apenas fatos e datas, mas também uma compreensão mais profunda dos processos históricos, contextos culturais e sociais. Esses podem ser muito importantes, nesse nível de ensino, possibilitando a aprendizagem significativa e a compreensão histórica.

Já a terceira classificação de saberes docentes de Tardif (2002) se refere aos saberes curriculares que estão ligados à forma como o conteúdo de História é estruturado e apresentado nas escolas, envolvendo a seleção de temas, a organização de currículos e a metodologia de ensino. No contexto dos anos iniciais do ensino fundamental, esses saberes ajudam a definir quais aspectos da História foram enfatizados e como foram integrados aos outros elementos do currículo escolar.

Por fim, a quarta classificação de saberes docentes de Tardif (2002) abrange os saberes experienciais, que são extremamente relevantes no ensino de História, isso porque eles são adquiridos através da vivência prática da professora e são fundamentais para a adaptação às realidades da sala de aula. No ensino de História nos anos iniciais, estes saberes permitem que o professor ajuste suas metodologias e abordagens com base em suas experiências anteriores e na dinâmica específica de cada turma.

Dessa forma, a investigação dos saberes docentes no livro 'Saberes docentes e formação profissional' de Tardif proporciona um arcabouço teórico para a compreensão da formação de professoras, de qualquer área do conhecimento, mas muito importante para aqueles que atuam no ensino de História, dada a fundamentação teórica e metodológica desse componente Curricular. Por meio dessa lente, é possível analisar como esses saberes interagem e se manifestam na prática docente, especificamente para o ensino de História e no caso dessa pesquisa, enfatizado os anos iniciais do Ensino Fundamental.

A multiplicidade de saberes docentes delineados por Tardif (2002) oferece um quadro conceitual muito importante para a perceptiva sobre formação continuada que fundamenta esta pesquisa e sua dimensão propositiva. A compreensão dos saberes docentes apresentada no livro desse autor oferece um arsenal teórico, que pode ajudar a entender a formação de professoras, especificamente no campo do ensino de História, permitindo uma análise aprofundada de como esses saberes se entrelaçam e se manifestam na prática educativa específica da disciplina histórica.

4.2 Perspectivas de Formação Continuada

Após o início da carreira docente, é necessário realizar reflexões cotidianas sobre as práticas educativas desenvolvidas no cotidiano escolar, articulando os saberes pedagógicos e disciplinares adquiridos na formação inicial, os saberes curriculares e experienciais, conforme classificação de Tardif (2022) apresentada anteriormente. Para isso, a formação continuada em serviço, envolvendo ações individuais e coletivas, é uma jornada de aprendizado constante que permite às professoras dos anos iniciais refletirem profundamente sobre a relevância dos conteúdos e conceitos abordados em sala de aula, os processos e as práticas pedagógicas de cada componente curricular pelos quais são responsáveis. A formação continuada não é apenas um complemento, mas uma oportunidade para avaliar e repensar a prática pedagógica e ampliar as perspectivas o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem junto aos estudantes sob sua responsabilidade. Ela oferece às educadoras um espaço para explorar novas ideias, abordagens e metodologias, fortalecendo sua capacidade de responder às dinâmicas sempre em transformação da sociedade, educação escolar e às necessidades de seus alunos. Na profissão docente, o contato com múltiplos sujeitos, espaços e tempos, requer constantes estudos, leituras e reflexão da prática.

Neste sentido,

A formação terá como base uma reflexão dos sujeitos sobre sua prática docente, de modo a permitir que examinem suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes etc., realizando um processo constante de autoavaliação que oriente seu trabalho. A orientação para esse processo de reflexão exige uma proposta crítica da intervenção educativa, uma análise da prática do ponto de vista dos pressupostos ideológicos e comportamentais subjacentes. (IMBERNÓN, 2001 p. 48-49).

Com essa proposta de formação reflexiva, objetiva-se não ofertar uma receita de como ministrar aulas de História nos iniciais, mas sim entender por quê? para quem? e como? pode-se planejar aulas que integrem o conhecimento histórico e contribuam para uma educação escolar emancipadora e democrática.

A formação continuada de professoras é um tema central nas discussões educacionais contemporâneas, sendo amplamente debatido por autores que oferecem perspectivas diversificadas sobre sua importância, implementação e impacto na prática docente. Autores como Nóvoa (2009) e Alarcão (2003) contribuem significativamente para o entendimento desse processo, ao mesmo tempo em que autores críticos, como Torres (2018), lançam luz sobre desafios e questões relacionadas à formação continuada.

Nesse sentido, Nóvoa (2009) ressalta a relevância da formação continuada como uma busca constante pela atualização e pelo desenvolvimento profissional, argumentando que as professoras devem ser incentivadas a refletir sobre suas próprias práticas e a adaptá-las às necessidades dos alunos em constante transformação.

Contribuindo para este entendimento, Alarcão (2003) aborda a importância da formação continuada como um elemento, para a valorização do professor e a melhoria da qualidade educacional, destacando a necessidade de uma formação que promova a autonomia e a capacidade crítica dos docentes, permitindo-lhes não apenas adquirir novos conhecimentos, mas também questionar as práticas estabelecidas.

No entanto, críticos como Torres (2018) chamam a atenção para os desafios enfrentados na implementação da formação continuada, em que ela argumenta que, muitas vezes, esses programas carecem de continuidade, abordam questões superficiais e não levam em consideração as realidades específicas das professoras nas escolas. Torres (2018) também enfatiza a necessidade de uma formação que seja sensível ao contexto e que envolva as próprias professoras na definição das estratégias de desenvolvimento profissional.

A formação continuada das professoras é fundamental para a revisão constante das práticas pedagógicas com base nas mudanças no campo social e educacional. Nesse contexto, autores como Geraldí (1998) ressaltam a formação continuada como um processo que ultrapassa a mera atualização de conhecimentos, enfatizando sua relevância para o desenvolvimento de uma postura reflexiva e crítica no exercício da docência. Essa formação possibilita às professoras aprofundarem seus saberes, repensarem suas práticas e explorarem novas abordagens pedagógicas que atendam às demandas contemporâneas.

Pimenta (2012), por sua vez, destaca que a formação continuada deve promover a apropriação crítica das políticas públicas educacionais, integrando-se às diretrizes curriculares e às demandas da sociedade. Considerando as contribuições de Gatti (2019), argumenta-se que a formação continuada não deve ser vista como um evento isolado, mas como um processo contínuo e integrado à carreira docente. A atualização constante das práticas, aliada à reflexão sobre o contexto educacional, é fundamental para enfrentar os desafios da sala de aula e para promover uma educação de qualidade.

O autor Nóvoa (2009) contribui para a discussão enfatizando que a formação continuada também se relaciona com a construção da identidade profissional do docente, em que através da troca de experiências, do diálogo com colegas e do acesso a novos conhecimentos, os professores ampliam sua visão sobre a própria prática e aprimoram sua

autorreflexão.

Em análise crítica, a formação continuada deve ser vista como um processo dinâmico e contextualizado. Autores como Nóvoa (2009), Alarcão (2003) e Torres (2018) contribuem para o enriquecimento dessa discussão, ressaltando diferentes aspectos e nuances desse processo. A formação continuada não é apenas um meio de adquirir conhecimentos técnicos, mas uma oportunidade para o crescimento profissional e a construção de uma prática pedagógica mais significativa.

Autores como Freire (1996), com sua pedagogia crítica, têm levantado preocupações sobre a possível superficialidade da formação de professoras, em que Freire (1996) acreditava que o ensino deveria ser um ato de diálogo, conscientização e transformação, e não meramente a aplicação de técnicas. Ao dialogar com o pensamento de Paulo Freire (1996), é importante ressaltar a importância de uma formação que promova a reflexão crítica e a emancipação das educadoras, permitindo-lhes responder às complexidades reais das salas de aula.

Neste sentido, se torna fundamental buscar um equilíbrio entre as dimensões técnicas e humanas da educação, para que os professores sejam capazes de enfrentar os desafios de forma abrangente e sensível. A inclusão de abordagens pedagógicas mais críticas e reflexivas, como proposto por Freire (1996), pode enriquecer a formação continuada e contribuir para uma educação mais significativa e transformadora.

Entretanto, é importante ressaltar, que dependendo do tipo de abordagem e intencionalidade, a formação pode trazer à tona o risco de reforçar abordagens excessivamente normativas, que podem levar a uma formação padronizada e descontextualizada. Dessa forma, as políticas educacionais devem levar em consideração a diversidade das realidades escolares e culturais, evitando uma abordagem homogênea e que não considere as necessidades específicas das educadoras e dos estudantes. Corroborando para este entendimento, Nóvoa (1995) defende que a formação docente deve ser um processo construtivo, no qual os educadores têm voz ativa no desenvolvimento de suas práticas profissionais.

Desta forma, Pimenta (2014) enfatiza que as políticas educacionais, apesar de suas limitações, podem fornecer um referencial importante para o desenvolvimento da formação docente. Portanto, autores contemporâneos trazem diferentes perspectivas, desde críticas à abordagem tecnicista até a defesa da importância de diretrizes como ponto de partida. A busca por um equilíbrio entre normas e flexibilidade permanece no centro do debate, visando a

formação de educadoras capazes de enfrentar os desafios do século XXI de maneira contextualizada e reflexiva.

Sendo assim é imperativo que a formação continuada para professoras de História seja conduzida de maneira a permitir que as educadoras se apropriem de normativas e diretrizes com autonomia e criticidade, alinhando-as às demandas específicas da comunidade escolar em que atuam, promovendo não apenas a adesão a padrões curriculares, mas também o desenvolvimento de uma prática pedagógica contextualizada e significativa. Ao equilibrar as normativas curriculares com as realidades vivenciadas nas escolas e as discussões teórico-metodológicas sobre o ensino de História, as professoras podem criar experiências de aprendizagem que dialoguem com as necessidades e as aspirações da comunidade escolar. Assim, a formação continuada transcende a mera transmissão de técnicas e se transforma em um processo de que pode contribuir para o crescimento profissional contínuo, enriquecendo a prática do Ensino de História e contribuindo para melhor processo de escolarização dos discentes.

4.3 – Fundamentos do Guia de Livros de História Anos Iniciais do PNBE – Acervo do Professor

Para elaborar um guia que destaque a importância do estudo de História nos anos iniciais, especialmente sob a luz das ideias de autores como Paulo Freire, podemos considerar a formação histórica de forma transversal, reconhecendo a riqueza dos saberes experienciados pelas professoras em suas rotinas pedagógicas. Estes saberes fundamentam a ação das professoras, não como apenas transmissoras de conteúdo, mas autoras e protagonistas de práticas educativas que promovem o diálogo, a reflexão crítica e a construção coletiva do conhecimento.

Paulo Freire enfatiza, em suas obras, a educação como prática da liberdade, onde o diálogo entre educadora e educando é fundamental para a construção de um conhecimento significativo que transcende a memorização. Na perspectiva freireana, o ato de ensinar não é apenas transmitir conteúdo, mas criar as condições para a produção ou construção do conhecimento. Assim, ao abordar o ensino de História nos anos iniciais, é imprescindível que as práticas pedagógicas sejam pautadas na curiosidade, na investigação e na problematização, permitindo que os estudantes se vejam como sujeitos históricos capazes de compreender e transformar a realidade.

Outra questão levantada por Freire e considerada na proposição do Guia, é sobre o inacabamento do conhecimento. Como ele afirma, somos seres inacabados inseridos em

processos também inacabados. Pode parecer um discurso generalista, pois poderia ser feito a respeito de qualquer profissão ou profissional. A pesquisa é necessária para que existam avanços em qualquer linha de conhecimento, principalmente quando se lida, com saberes que partem de fatos já vivenciados e que impactaram no modo de vida do presente. Em sua obra *Pedagogia da Autonomia*, Freire afirma que:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses quefazer se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, procurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (FREIRE, 1996, p. 32)

Dessa forma, a ideia do Guia é oferecer para as professoras dos anos iniciais, a possibilidade de realizar estudos e pesquisas de obras, que possam proporcionar a análise e mudança das práticas educativas, tanto nas aulas de História, como nos demais componentes curriculares, em um contexto de trabalho interdisciplinar.

A transversalidade da formação histórica nos anos iniciais desafia a ideia de que o ensino de História deve estar confinado a momentos específicos e isolados do currículo. Ao contrário, essa formação permeia todas as áreas do conhecimento, contribuindo para uma compreensão integrada do mundo e do tempo.

Nesse sentido, as rotinas pedagógicas constituídas pelos saberes da experiência docente se tornam fundamentais para o planejamento de aulas de História que dialoguem com a vida dos estudantes, suas curiosidades e seus contextos. Essas rotinas envolvem a seleção cuidadosa de conteúdos e procedimentos, e a criação de espaços de diálogo e reflexão, onde os estudantes possam construir e expressar suas próprias compreensões históricas. Para isso, as práticas pedagógicas também devem, de forma crítica, dialogar com as diretrizes curriculares vigentes.

Portanto, o Guia pretende ressaltar que as professoras podem aproveitar as contribuições das obras de orientação para o ensino de História nos anos iniciais distribuídas pelo PNBE-Acervo do professor, para serem autoras e protagonistas de um ensino de História significativo nos anos iniciais, mobilizando seus saberes práticos e teóricos, dialogando com as experiências vividas por seus estudantes e com as diretrizes curriculares vigentes. Assim, elas poderão planejar e desenvolver aulas que não apenas informem, mas que também formem estudantes críticos, reflexivos e ativos na construção de sua própria história e na transformação da sociedade.

As obras distribuídas pelo PNBE – Acervo do Professor - para as escolas públicas de todo o Brasil, foram elaboradas, avaliadas e selecionadas há mais de dez anos atrás, quando vigorava os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e não a BNCC. Mesmo assim, elas continuam potentes para a formação de professoras que ensinam História nos anos iniciais, pois não foram escritas apenas para ensinar como implementar o currículo vigente, mas para inserir as professoras em reflexões teórico-metodológicas desenvolvidas desde os anos 1980 para pensar alternativas para romper com a perspectiva positivista de ensino de História que se restringe a transmitir informações a serem memorizadas, sobre as ações política-administrativas de homens brancos e cristãos, as quais negligenciam e silenciam o protagonismo histórica de mulheres, povos indígenas, afrodescendentes, trabalhadores/as

A formação de professoras não pode se restringir a aprender como colocar um currículo em ação. Ela deve ser de uma amplitude tal que propicie a apropriação crítica do currículo por estas docentes, observando seus limites e potencialidades e sendo autoras de aulas que dialoguem com seus estudantes para além das prescrições curriculares que procuram padronizar aprendizagens e saberes. Por isso, estes livros publicados entre os anos de 2010 e 2013 propagam estudos, pesquisas e propostas pedagógicas que continuam sendo relevantes para se planejar aulas de História que contribuam para uma educação emancipadora, como nos inspira Paulo Freire.

4.4 Condições de Trabalho para Utilização dos Livros do PNBE - Acervo do Professor na Formação Continuada de Professoras

A formação continuada de professores é fundamental para o docente que busca melhorar a qualidade da educação, respondendo às demandas de uma sociedade que se transforma rapidamente. Nesse cenário, políticas públicas como o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE-Acervo do professor) apresentam-se como importantes aliadas, fornecendo contribuições que podem enriquecer o repertório teórico-metodológico das docentes e estimular o desenvolvimento profissional. Contudo, a efetividade dessas políticas vai além da simples disponibilização de materiais; ela depende intrinsecamente da criação de condições propícias para que os professores possam efetivamente se dedicar à sua própria formação.

O cerne da questão reside na necessidade imperativa de assegurar tempo e espaço adequados para que a formação continuada aconteça. Na realidade educacional contemporânea, professores enfrentam jornadas extensas e sobrecarregadas, com pouco

espaço para a reflexão, a pesquisa e a participação em programas de desenvolvimento profissional. Além disso, a falta de infraestrutura e locais apropriados para o aprendizado e troca de experiências entre docentes acaba por restringir ainda mais as oportunidades de formação.

Para que a formação continuada transcenda o papel de uma mera diretriz e se torne uma prática vivenciada e integrada ao cotidiano escolar, é fundamental implementar estratégias que contemplem a alocação de tempo remunerado durante a jornada de trabalho dos professores para atividades de desenvolvimento profissional. Isso não apenas valoriza o compromisso dos docentes com a educação, mas também reconhece a importância de seu crescimento contínuo como profissionais da aprendizagem. Além disso, é necessário promover a criação de espaços de aprendizagem colaborativa, estimulando a formação de comunidades de prática onde professores possam compartilhar saberes, experiências e desafios. Esses espaços de troca e diálogo são fundamentais para a renovação das práticas pedagógicas e para o fortalecimento da profissão docente.

Outras medidas incluem a busca de parcerias com universidades de qualidade socialmente referenciada e instituições de ensino, visando oferecer cursos e oficinas que sejam não apenas acessíveis, mas também alinhados às necessidades e realidades dos professores. O investimento em tecnologias educacionais e plataformas de aprendizagem online também surge como uma alternativa viável para superar as barreiras de tempo e espaço, possibilitando uma formação mais flexível e adaptada aos ritmos individuais de cada docente.

Portanto, para que a formação continuada se efetive como um pilar na construção de uma educação de qualidade, seria importante, que as políticas públicas sejam acompanhadas por um compromisso sólido com a criação de condições favoráveis para o desenvolvimento profissional dos professores. Isso implica reconhecer e enfrentar os desafios inerentes à prática docente, propondo soluções inovadoras que integrem a formação continuada ao dia a dia das escolas. Somente assim será possível ensinar os professores a atuarem com confiança e competência pelas complexidades do ensino contemporâneo, contribuindo de maneira significativa para a formação de futuras gerações.

4.5 A Estrutura do Guia de Livros de História do PNBE – Acervo do Professor e sua divulgação

O Guia de Livros de História do PNBE – Acervo do Professor foi estruturado em seis seções. As duas primeiras apresentam os objetivos e fundamentos do Guia para as leitoras,

destacando seu objetivo de contribuir com a formação continuada de professoras dos anos iniciais do ensino fundamental da Educação Básica e a necessidade da conquista de melhores condições de trabalho para que esta formação possa ser realizada em serviço.

Na seção três, são registradas as resenhas das 10 obras de orientação para o ensino de História nos anos iniciais, enviadas para as escolas no período de vigência do PNBE- Acervo do professor. Essas resenhas²⁰ registram o título da obra e sua capa, acompanhada da biografia dos/as autores/as, o que pode facilitar sua localização nas prateleiras e caixas de livros das escolas. Logo no início de sua descrição, enfatizamos uma breve biografia dos autores juntamente com a representação visual de qual livro nos referenciamos. Em seguida, apresentam a visão geral da obra que enfatiza suas especificidades em relação às outras obras do acervo do Professor, a sua descrição por meio do sumário da obra comentado, para depois desenvolver uma análise de suas abordagens e contribuições: quais seus referenciais teóricos-metodológicos, como abordam as noções de fonte histórica, sujeito histórico, fato histórico e tempo histórica que são básicas no processo de ensino e aprendizagem da História, quais propostas pedagógicas anunciadas – suas temáticas e suas metodologias. Finalmente, registra as principais referências bibliográficas utilizadas na escrita da obra.

Após as resenhas, na seção quatro, apresenta-se o quadro 1 desta dissertação que lista as pesquisas sobre o ensino de História nos anos iniciais defendidas nos últimos 20 anos em programas de pós-graduação de Educação e ensino de História, as quais podem ser acessadas clicando no título de cada uma delas. O objetivo desta inserção é oferecer contribuições para que as professoras aprofundem seus conhecimentos para uma leitura problematizadora dos manuais de formação docente distribuídos pelo PNBE – Acervo do Professor. Em seguida, na seção 6, são feitas as considerações finais sobre o que se pretende com o Guia e elencadas as referências bibliográficas nele citadas.

Para garantir que o Guia possa ser acessado por um público mais amplo e diversificado, podendo contribuir com diferentes redes de ensino, utilizaremos as mídias e redes sociais digitais das instituições educacionais para divulgá-lo e compartilhá-lo. Serão utilizados, inicialmente, o site e as redes sociais do Observatório de Ensino de História e Geografia²¹ da Universidade Federal de Uberlândia, vinculado ao grupo de pesquisa que

²⁰ Para a elaboração do Guia, utilizamos como inspiração os Guias das coleções didáticas da PNLD compostas por Visão Geral, Descrição, Análise e Em Sala de Aula. Disponível em: https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2023_anos_iniciais_praticas/componente-curricular/pnld_2023_anos_iniciais_praticas_historia.

²¹ O Observatório de Ensino de História e Geografia é um espaço digital que possibilita o acesso, compartilhamento, a colaboração e a produção de conhecimentos. Nosso objetivo é oferecer um espaço/tempo

acolheu esta pesquisa – o Grupo de Pesquisa em Ensino de História e Geografia (GEPEGH), onde o Guia será disponibilizado e onde serão estimuladas a socialização de relatos da utilização do mesmo, bem como apresentação de outras propostas partir dele.

Ao fazer isso, busca-se fomentar a democratização do conhecimento e estimular a cooperação entre educadoras, permitindo que outras redes de ensino, escolas e instituições educacionais possam utilizar o Guia, tanto em estudos individuais quanto coletivos de professoras. A ideia é contribuir para a valorização do ensino de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental, impulsionando o aperfeiçoamento das práticas docentes e, conseqüentemente, beneficiando a formação cidadã e histórica dos estudantes nessa etapa da Educação Básica.

que facilite o acesso a uma plataforma que congregue narrativas, dados, documentos, pesquisas, experiências didáticas e materiais diversos sobre o ensino e a aprendizagem de História e Geografia. O Observatório é destinado a professoras, pesquisadores e estudantes que queiram conhecer e se aprofundar em discussões sobre práticas e saberes educativos. Nossa missão é promover a divulgação de conhecimentos relevantes e a circulação de saberes que contribuam para a formação permanente de professoras e profissionais que atuam no campo do ensino de História, Geografia e áreas afins. O site pode acessado através do link: <https://observatoriogeohistoria.net.br/>

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho explorou a importância do ensino de História nos anos iniciais da Educação Básica, concentrando-se na formação continuada de professoras por meio do Programa Nacional Biblioteca Escolar. Através da análise das obras fornecidas pelo programa e da discussão dos desafios e possibilidades que esses materiais apresentam, ficou evidente a relevância de uma formação robusta e contínua para as educadoras que atuam nesta fase crucial da educação.

Foi demonstrado que, apesar dos desafios, a utilização estratégica dos recursos do PNBE pode enriquecer significativamente o processo de ensino e aprendizagem, oferecendo às professoras referências para uma prática pedagógica mais reflexiva e fundamentada que valorize o ensino de História nos anos iniciais. Essa abordagem não apenas aprimora o ensino de História, mas também promove uma compreensão mais profunda e crítica do passado e do presente, essencial para a formação de cidadãos conscientes e ativos.

Além disso, a pesquisa destacou a necessidade de políticas públicas mais efetivas que apoiem a formação e o desenvolvimento profissional contínuos dos professores, assegurando que recursos como os do PNBE sejam mais bem utilizados e integrados no planejamento de aulas baseado na reflexão crítica da prática. A proposta de um Guia de Livros do PNBE – Acervo do Professor História, como produto final desta pesquisa, visa contribuir para que as obras deste acervo sejam mais divulgadas entre a equipe pedagógica que atua nos anos iniciais do ensino fundamental em escolas espalhadas por todo o Brasil, facilitando a leitura, estudo das mesmas e a incorporação autônoma de suas orientações no planejamento das práticas pedagógicas diárias.

Por fim, este estudo reafirma a importância de uma colaboração contínua entre instituições de formação de professores, escolas e políticas governamentais para garantir que o ensino de História nos anos iniciais seja valorizado e possibilite o desenvolvimento do pensamento crítico e da consciência histórica entre os jovens estudantes. Assim, espera-se que as informações e recomendações apresentadas contribuam para futuras pesquisas e práticas educacionais no campo do ensino de História.

Uma pesquisa futura recomendada envolveria o estudo longitudinal do impacto da formação continuada nas práticas pedagógicas das professoras que ensinam História nos anos iniciais. Este estudo poderia acompanhar essas educadoras ao longo de vários anos escolares, avaliando como suas práticas se desenvolvem e como isso influencia o aprendizado dos

alunos em História. A análise poderia incluir avaliações qualitativas e quantitativas da aprendizagem histórica dos alunos, bem como entrevistas e observações das práticas de sala de aula.

Outra pesquisa relevante poderia focar na apropriação docente do Guia dos Livros do PNBE História – Acervo do Professor e sua contribuição para incentivar o acesso e estudo das obras do PNBE, no processo de formação de professoras e no planejamento de aulas de História para anos iniciais do ensino fundamental da Educação Básica. Investigar como esses materiais são utilizados no cotidiano escolar, quais são os desafios enfrentados pelas educadoras para melhorar a qualidade do ensino de História nos anos iniciais. Este estudo poderia embasar a proposição de processos de formação docente e de produção de materiais para esta formação.

Seria igualmente valioso explorar como o ensino de História nos anos iniciais contribui para o desenvolvimento do pensamento histórico nas crianças. Esta pesquisa poderia investigar quais abordagens históricas e pedagógicas mais estimulam o pensamento crítico e a consciência histórica em crianças que cursam esta etapa da Educação Básica.

Finalmente, um estudo sobre a interdisciplinaridade no ensino de História poderia oferecer compreensões importantes para o planejamento e desenvolvimento de projetos de ensino nos anos iniciais. Investigar como a História pode ser integrada com outras disciplinas, como Literatura, Geografia, Artes e outras, para criar uma experiência de aprendizagem mais rica e envolvente para crianças. Este estudo poderia explorar práticas pedagógicas que utilizam a História para entender melhor outros campos de conhecimento e vice-versa, destacando como essas conexões interdisciplinares podem ser estruturadas para enriquecer o currículo escolar, a aprendizagem e a formação de estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental na Educação Básica.

6. REFERÊNCIAS

AGUIAR, Elaine Costa. **Um olhar para a história nos anos iniciais: concepções e práticas de ensino de História de professoras de uma escola municipal de Contagem.** Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/41939> . Acesso em: 01 dez. 2023.

ALARÇÃO, Isabel. **Professores Reflexivos em uma Escola Reflexiva.** São Paulo: Editora Cortez, 2003.

ASSIS, Gabriela Aparecida; RUCKSTADTER, Vanessa Campos Mariano; NODA, Marisa. Ensino de História na formação das crianças dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: desafios e possibilidades. **Revista HISTEDBR On-line**, v. 22, p. e022015-e022015, 2022.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: Fundamentos e Métodos.** 3ed. São Paulo: Cortez, 2009.

BRANDÃO, Claudia Leite. **PNBE do professor: usos e desusos.** 208f. Dissertação (Pós-Graduação em Educação) - Instituto de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal de Mato Grosso, Rondonópolis – MT, 2016. Disponível em: <https://ri.ufmt.br/handle/1/2277>. Acesso em: 28 dez. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2022: notas estatísticas.** . Brasília: INEP, 2023. Disponível em: https://download.inep.gov.br/areas_de_atuacao/notas_estatisticas_censo_da_educacao_basica_2022.pdf. Acesso em: 23 Jun 2023.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo da educação básica 2020: resumo técnico [recurso eletrônico] – Brasília: Inep, 2021. 70 p. : il. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2020.pdf . Acesso em: 03 Jan. 2024.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2018.

_____. Presidência da República. Secretaria-Geral. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017.** Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/d9099.htm Acesso em: 09 dez. 2023.

_____. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Editais de Convocação para Inscrição de Obras de Apoio Pedagógico destinadas a docentes no Processo de Avaliação e Seleção para o Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE DO PROFESSOR 2013.** Brasília, 30 mai. 2011. Disponível em: https://www.fnde.gov.br/phocadownload/programas/biblioteca_da_escola/edital_pnbe_profesora2013.pdf. Acesso em 23 dez. 2023.

_____. **Edital de Convocação para Inscrição de Obras de Apoio Pedagógico destinadas a docentes no Processo de Avaliação e Seleção para o Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE DO PROFESSOR 2010.** Brasília, 27 jul. 2009. Disponível em: https://www.fnde.gov.br/phocadownload/programas/biblioteca_da_escola/edital_pnbe_profes_sora_2010.pdf. Acesso em 23 dez. 2023.

_____. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 10.645, de 10 de março de 2008.** Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei n.10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Disponível em: https://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/lei_11645_100308.pdf. Acesso em: 08 dez. 2023.

_____. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003.** Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm Acesso em: 08 dez. 2023.

_____. **LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 8 dez. 2023.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: história, geografia.** Brasília: MEC/SEF, 1997, 166p.

_____. **Histórico do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE).** Brasília: MEC, s/d. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/biblioteca-na-escola/historico> Acesso em: 23 Jun 2023.

BARCA, Isabel. Ideias chave para a educação histórica: uma busca de (inter)identidades. **Revista de História.** Goiânia, v. 17, n. 1, p.37 – 51, jan./jun. 2012.

BRODBECK, Marta de Souza Lima. **O Ensino de História: um processo de construção permanente.** São Paulo: Módulo, 2010.

CAMPOS, Helena Guimarães. **A história e a formação para a cidadania nos anos iniciais do ensino fundamental.** São Paulo: Saraiva, 2012.

CASSEMIRO, Flávia Isabel Keske. **Ensino de História nos anos iniciais: contribuições teórico-práticas para professorase professorasno Município de Curitiba.** Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História), Universidade Estadual do Paraná, UNESPAR, 2020. Disponível em: https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/581026/2/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20ProfHist%C3%B3ria%20Unespar_Flavia%20Izabel%20Keske%20Cassemiro.pdf Acesso em: 09 dez. 2023.

CASTANHO, Sergio; CASTANHO, M. E. L. M. (Org.). **O que há de novo na educação**

superior. Campinas: Papirus, 2000.

COPATTI, Carina; ANDREIS, Adriana Maria. Políticas públicas educacionais no Brasil pós-redemocratização: percursos à cidadania?. *GEOPAUTA*, vol. 4, núm. 1, pp. 69-91, 2020. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Recebido em: 30 jan. 2020; Aprovado em: 03 abr. 2020. DOI: <https://doi.org/10.22481/rg.v4i1.6155>.

DENZIN, NK e LINCOLN, YS. **Manual de pesquisa qualitativa**. 2 ed. Thousand Oaks, Reino Unido: Sage, 2000.

FRANCO, Aléxia Pádua. **Apropriação docente dos livros didáticos de História das séries iniciais do Ensino Fundamental**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 2009.

FRANCO, Aléxia Pádua; SILVA JUNIOR, Astrogildo Fernandes da; GUIMARÃES, Selva. **Saberes históricos prescritos na BNCC para o ensino fundamental: tensões e concessões**. *Ensino em Re-Vista, Uberlândia*, v. 25, n. 4, p. 1016-1035, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.14393/ER-v25n3e2018-10>. Acesso em: 5 ago. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra (coleção leitura), 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação: Cartas Pedagógicas e Outros Escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996.

FIGUEIREDO, Alyne Rosiwelly Araújo. **O Programa Nacional Biblioteca da Escola articulado à formação docente no contexto das políticas públicas educacionais no Brasil**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba-João Pessoa, 2018. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/15856?locale=pt_BR . Acesso em 28 dez. 2023.

FONSECA, Selva Guimarães. **Fazer e ensinar história: anos iniciais do Ensino Fundamental**. Belo Horizonte: Dimensão, 2010.

FONSECA, Thais Nívia de Lima e. **História e ensino de história**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

GATTI, Bernadete Angelina. **Formação de Professoras para a Educação Básica: Políticas e Concepções**. São Paulo: Editora Unesp, 2019.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de Passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

GIL, Carmem Zeli; ALMEIDA, Dóris Bittencourt. **Práticas pedagógicas em História: espaço, tempo e corporeidade**. São Paulo: Edelbra Editora Ltda, 2012.

GUIMARÃES, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de história: experiências**,

reflexões e aprendizados. São Paulo: Papirus Editora, 2010.

HIPÓLIDE, Márcia Cristina. **O ensino de História nos anos iniciais do ensino fundamental:** metodologias e conceitos. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2009.

IMBERNÒN, F. **Formação docente e profissional:** forma-se para mudança e a certeza. São Paulo: Cortez, 2001.

INHIS - INSTITUTO DE HISTÓRIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA, ProfHistória. **Saberes Históricos no Espaço Escolar** : Uberlândia, UFU, s/d. Disponível em: <http://www.profhistoria.inhis.ufu.br/areas-e-linhas-de-pesquisa/saberes-historicos-no-espaco-escolar> Acesso em: 13 Out. 2022

JUZWIAK, Victor Ridel. Entre disputas e debates: a construção da BNCC de História. 2021. 153 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2021. DOI <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2021.173>

LIMA, Marta Margarida. **As tessituras da história ensinada nos anos iniciais:** pelos fios da experiência e dos saberes docentes. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 2013.

LUIZ, Miriã Lúcia. **Que história é essa?** Percursos da História ensinada a crianças em escolas do Ensino Fundamental. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufes.br/server/api/core/bitstreams/b62a80bb-545b-478f-b146-cb78cf60bb45/content> Acesso em: 10 dez. 2023.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 2018.

MEDEIROS, Lisiane Alonço de. **Histórias de (tias) profes que (contam) ensinam histórias:** oficinas com professoras das séries iniciais sobre suas práticas no ensino de história da Guerra dos Farrapos. Dissertação (Mestrado Profissional) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Porto Alegre, 2022. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/242226/001145214.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso em: 20 Nov . 2023

MIOTTI NETO, Sidney. **O ensino de História nos anos iniciais no Ensino Fundamental:** entre práticas e problemáticas. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista (UNESP), São José do Rio Preto, 2020. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/6bc602cc-ab0d-497d-a349-d35e89c1d69b/content> . Acesso em: 20 Nov . 2023

MIRANDA, Sonia Regina. **Sob o signo da memória:** o conhecimento histórico dos professoras das séries iniciais. Doutorado em Educação - Faculdade de Educação, UNICAMP, Campinas, 2004. Disponível em: file:///E:/PROF%20HIST%202021/2%C2%BA%20SEMESTRE%202022/DISSERTA%C3%87%C3%83O/TEXTOS%20PARA%20LEITURA/DISSERTA%C3%87%C3%95ES/ENONTRADAS%20NO%20REPOSIT%C3%93RIO/Miranda_SoniaRegina_D%20MIRANDA,%2

0Sonia%20Regina.%20Sob%20o%20signo%20da%20mem%C3%B3ria%20o%20conhecime
nto%20hist%C3%B3rico%20dos%20professoraas%20das%20s%C3%A9ries%20iniciais.pdf
.Acesso em: 20 Nov . 2023

MODESTO, Mônica Andrade. **Que revelam os discursos emergentes do currículo?:** possibilidades para formação ambiental do pedagogo mediante o ensino de história. 2016. 188 f. Dissertação (Pós-Graduação em Educação) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2016. Disponível em: https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/4760/1/MONICA_ANDRADE_MODESTO.pdf. Acesso em: 25 Nov . 2023

MONTEIRO, Ronnys dos Santos. Entre os PCN e a BNCC: faces do ensino de História. 2021. Monografia (Licenciatura em História) – Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Formação de Professores, Cajazeiras, 2021. Orientador: Prof. Dr. Israel Soares de Sousa.

MORAN, José Manuel. **Os modelos educacionais na aprendizagem on-line.** Site pessoal do autor, São Paulo, artigo atualizado em 2007. Disponível em: http://www.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/educacao_online/modelos.pdf . Acesso em: 23 de Novembro de 2023,

NEMI, Ana. L. L.; ESCANHUELA, Diego Luis .; MARTINS, João Carlos. **Ensino de história e experiências:** o tempo vivido. São Paulo: FTD, 2010.

NEVES, Ana Maria Bergamin. **Interações:** raízes históricas brasileiras. São Paulo: Blucher, 2012.

NÓVOA, António. **Os Professorase as Histórias da Sua Vida.** São Paulo: Publicações Dom Quixote, 1995.

_____. **Professoras:** Imagens do Futuro Presente. São Paulo: Editora Papirus, 2009.
OLIVEIRA, Sandra Regina Ferreira. O ensino de história nas séries iniciais: cruzando as fronteiras entre a história e pedagogia. **História & Ensino**, v. 9, p. 259-272, 2003. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/12089> . Acesso em: 23 de Nov. de 2023.

PIEIDADE, Amir Aparecido dos Santos. **PNBE do Professor: Livros e bibliotecas para a formação docente.** Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP, 2018. Disponível em: <https://sapientia.pucsp.br/bitstream/handle/21363/2/Amir%20Aparecido%20dos%20Santos%20Pieidade.pdf> . Acesso em: 23 de Nov. de 2023.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de Professores:** Identidade e Saberes da Docência. São Paulo: Cortez Editora, 2012.

_____. **Formação de Professores:** Saberes da Docência e Identidade do Professor. São Paulo: Editora Cortez, 2014.

RAMOS, Francisco Adoniran Braga. **Um diálogo entre professoras:** o saber histórico e letramento nos anos iniciais do ensino fundamental. 2020. Dissertação de Mestrado.

Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Disponível em:https://repositorio.ufrn.br/bitstream/123456789/31798/1/Dialogoentreprofessoraas_Ramos_2020.pdf. Acesso em: 28 de Nov. de 2023.

RODRIGUES, Alessandra Farias. **O ensino de História nos anos iniciais**: um estudo sobre educação histórica e de como os alunos do 4º ano do Ensino Fundamental se apropriam dos saberes históricos ensinados a partir do livro didático. Dissertação (Mestrado), Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal do Rio Grande, 2018. Disponível em: <https://repositorio.furg.br/handle/1/9063>. Acesso em: 28 de Nov. de 2023.

RÜSEN, J. **Razão histórica**: teoria da história: os fundamentos da ciência histórica. Edições Loyola. 2015.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene (Org.). **Educação histórica**: teoria e pesquisa. Ijuí: Ed. Unijuí, 2011.

_____. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2009.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. [Livro eletrônico] 1. Ed. São Paulo: Cortez, 2013.

SILVA, Clenilza Lemos da. **O ensino de história local nos anos iniciais do ensino fundamental na proposta curricular do município de Cascavel (2008 - 2021)**. 2022. 145 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2022. Disponível em: https://tede.unioeste.br/bitstream/tede/6253/5/Clenilza_Silva.2022.pdf. Acesso em: 28 de Nov. de 2023.

SILVA, Marco Antônio; PORTO, Amélia. **Nas trilhas do ensino de história**: teoria e prática. Belo Horizonte: Rona, 2012.

SILVA, Raquel Brayner da. **O Ensino de História nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental**: as políticas da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro e a perspectiva do multiculturalismo. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História)– Pós-Graduação em Ensino de História, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: <https://observatoriogeohistoria.net.br/historia/o-ensino-de-historia-nos-anos-iniciais-do-ensino-fundamental-as-politicas-da-secretaria-municipal-de-educacao-do-rio-de-janeiro-e-a-perspectiva-do-multiculturalismo/>. Acesso em: 28 de Nov. de 2023.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TEIXEIRA, Olga Suely. **A História local como um caminho para o ensino significativo de História nos anos iniciais**. 2018. 87f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História - Profhistória) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2018. Disponível em: https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/26357/1/Hist%c3%b3rialocalcaminho_Teixeira_2018.pdf Acesso em: 07 dez. 2023.

TELLES, Michele Rotta. **Professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental e suas ideias sobre História e ensino de História**, 2015. 182 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA, Ponta Grossa, 2015. Disponível em: <https://tede2.uepg.br/jspui/handle/prefix/1194> .Acesso em: 07 dez. 2023.

TORRES, Patrícia Lupion. **Formação Continuada de Professores: Desafios e Perspectivas**. Editora Vozes, 2018.

UBERLÂNDIA. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação. **Diretrizes Curriculares Municipais de Uberlândia**. Volume 1 – Anos iniciais do Ensino fundamental. Uberlândia: Secretaria Municipal de Educação, 2020.

UNICEF. Fundo das Nações Unidas para a Infância. **Cenário da Exclusão Escolar no Brasil: um alerta sobre os impactos da pandemia da COVID-19 na Educação**. Dados publicados no site da estratégia Busca Ativa Escolar do UNICEF e parceiros, abril, 2021. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/media/14026/file/cenario-da-exclusao-escolar-no-brasil.pdf> Acesso em: 07 dez. 2023.

ZUCCHI, Bianca Barbagallo. **O ensino de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental: teoria, conceitos e uso de fontes**. São Paulo: Edições SM, 2012.