


Diálogos


ISSN 2177-2940



Os estágios supervisionados práticos de história da UNESP/Assis (2012-2017) como espaço para reflexão acerca do confronto de culturas históricas

 <https://doi.org/10.4025/dialogos.v30i1.78729>

Ronaldo Cardoso Alves

 <https://orcid.org/0000-0002-9466-9965>

Universidade Estadual Paulista (UNESP). Assis-SP, BR

E-mail: rc.alves@unesp.br

The supervised practical history internships at UNESP/Assis (2012-2017) as a space for reflection on the confrontation of historical cultures

Abstract: This article aims to reflect on the experiences developed in supervised internships conducted in the History Undergraduate Program at UNESP/Assis. It aims to investigate the training of historian-teachers at the intersection of the University and the Basic Education School. It aims to discuss the public function of historical knowledge in times of clashing historical cultures. To this end, it analyzed 172 articles from the supervised internships of approximately 300 students between 2012 and 2017, drawing on the theoretical and methodological repertoire of History Didactics and History Education.

Key words: supervised history internship; historical culture; history didactics; history education; history teaching methodologies.

Las prácticas supervisadas de historia en la UNESP/Assis (2012-2017) como espacio de reflexión sobre la confrontación de culturas históricas.

Resumen: Este artículo busca reflexionar sobre las experiencias de prácticas supervisadas realizadas en el Programa de Licenciatura en Historia de la UNESP/Assis. Su objetivo es investigar la formación de historiadores-docentes en la intersección de la universidad y la escuela de educación básica. Su objetivo es discutir la función pública del conocimiento histórico en tiempos de conflicto cultural. Para ello, se analizaron 172 artículos de prácticas supervisadas de aproximadamente 300 estudiantes entre 2012 y 2017, basándose en el repertorio teórico y metodológico de Didáctica de la Historia y Educación Histórica.

Palabras clave: prácticas supervisadas de historia; cultura histórica; didáctica de la historia; educación histórica; metodologías de enseñanza de la historia.

Os estágios supervisionados práticos de história da UNESP/Assis (2012-2017) como espaço para reflexão acerca do confronto de culturas históricas

Resumo: O artigo tem como objetivo refletir acerca das experiências desenvolvidas nos estágios supervisionados realizados no curso de Licenciatura em História da UNESP/Assis, com vistas a investigar a formação de historiadores-docentes, no encontro da Universidade com a escola de Educação Básica, a fim de discutir a função pública do conhecimento histórico em tempos de confronto de culturas históricas. Para isso, analisou 172 artigos oriundos dos estágios supervisionados de cerca de 300 estudantes, entre os anos de 2012 e 2017, valendo-se do repertório teórico metodológico da Didática da História e da Educação Histórica.

Palavras-chave: estágio supervisionado de história; cultura histórica; didática da história; educação histórica; metodologias do ensino de história.

Recebido em: 01/09/2025

Aprovado em: 13/01/2026

Em nosso entendimento, a característica fundamental da disciplina seria o desenvolvimento dos procedimentos de ensino baseados na ciência da história, por exemplo: pensar a história a partir das carências de orientação da vida prática; e a relação entre a formação histórica, o público e a função de orientação da vida prática como algo que influencia a própria produção do conhecimento histórico (Rüsen, 2015). Dessa forma, pensamos o estágio supervisionado como uma disciplina de produção do conhecimento histórico. (Noda; Solé; Cainelli, 2022, p.3)

A epígrafe, de lavra das pesquisadoras da Educação Histórica - Marisa Noda (UENP), Glória Solé (UMINHO) e Marlene Cainelli (UEL), fruto de uma pesquisa que investigou as semelhanças e diferenças dos estágios supervisionados práticos de História realizados na Universidade Estadual de Londrina (Paraná-Brasil) e na Universidade do Minho (Braga – Portugal), está em consonância com a perspectiva teórico-metodológica, bem como com a função pública do Ensino de História, encontrada no bojo da construção de uma política de formação de historiadores-docentes¹ que vem sendo desenvolvida na UNESP (Universidade Estadual Paulista), em seu campus na cidade de Assis, desde 2012², da qual o presente artigo tratará.

Nessa perspectiva, esse texto origina-se de uma pesquisa desenvolvida no contexto do projeto intitulado “Um estudo sobre a formação dos professores de História da UNESP-Assis”, o qual objetivou estudar as mudanças e permanências compreendidas no processo de formação dos/as professores/as de História da Universidade, por meio da análise dos dados de artigos científicos escritos como atividade final das atuais disciplinas de “Metodologias de Ensino de História III e IV” e Estágio Supervisionado Prático de História III e IV”³, valendo-se das experiências de

¹O conceito de historiador-docente tem sido discutido por diferentes autores e autoras. Para maior informação recomenda-se a leitura dos trabalhos de Costa, 2000; Schmidt, 2002; Oliveira, 2020; Matos, 2021; e Correa, 2025.

²Para saber sobre as especificidades da realização dos Estágios Supervisionados na Instituição, bem como de sua construção política nas mudanças curriculares que incidiram nos Projetos Políticos Pedagógicos elaborados em cada mudança, desde 2012, ler “Alves, Ronaldo Cardoso. **Prolegômenos da Construção de uma Política de Formação de Historiadores Docentes**: os Estágios Supervisionados Práticos de História Da Unesp/Assis (2012-2017). In. A Urgência da Defesa do Ensino de História no Brasil – ser, saber e sentir o mundo / Série chão de escola: Ensino de História e Formação de Professores, volume 4 / Mairon Escorsi Valério, Renilson Rosa Ribeiro, Tatiane de Oliveira (Org.), – São Paulo: Paruna Editora, 2025, p. 372-386.

³Essas disciplinas passaram por modificações de nomenclatura e carga horária na última década, sendo chamadas, até 2013, de “Prática do Ensino de História e Estágio Supervisionado I (205 h/ano) e II” (195h/ano) e, a partir da mudança curricular de 2013, de “Metodologias de Ensino de História e Estágio Supervisionado Prático de História I, II, III e IV” (cada uma com carga horária de 120 h semestrais). Atualmente as disciplinas são separadas em duas - “Metodologias do Ensino de História I, II, III e IV” e “Estágio Supervisionado Prático de História I, II, III e IV” - porém são coligadas e pré-requisitos obedecendo a sequência, sendo que a primeira (Metodologias...) tem a carga horária de 120 h /semestre e a segunda (Estágio...) 105 h/semestre.

docência dos estágios supervisionados realizados nas escolas de Educação Básica entre os anos de 2012 e 2017.⁴

Ao longo da última década, após seguidas modificações curriculares, as disciplinas referenciadas na relação teoria e prática do Ensino de História conjuntamente tiveram um aumento de carga horária substancial do ponto de vista legal, pelas demandas dos Conselhos de Educação, nos níveis federal e estadual, mas, sobretudo, na perspectiva prática, pela construção de uma política de estágios que gradativamente constituiu-se para a efetivação da carga horária de 400 horas a partir da segunda metade do curso, com diferentes atividades, desde a observação e reflexão sobre as aulas ministradas pelos professores-supervisores dos estágios, bem como vivências em salas de docentes, conselhos de classe, reuniões de planejamento, passando pela elaboração de aulas, sequências didáticas, materiais didáticos e atividades complementares, até as ações didáticas diretas junto ao alunado, como plantão de dúvidas, acompanhamentos individualizados e organização de trabalhos coletivos, e, principalmente, a ministração de aulas no espaço escolar, em espaços museológicos e na própria UNESP, com o deslocamento dos discentes das instituições escolares para este fim, pois,

É [...] neste momento que o aluno de graduação é colocado diante das estruturas e códigos que nortearão seu estatuto profissional, sejam eles códigos disciplinares, escolares ou burocráticos. As situações vivenciadas pelos professores em formação durante o estágio terminam se tornando a única referência de uma relação teórica/prática durante o curso de história.” (Ramos; Cainelli, 2009, p. 157)

No entanto tais ações, conjuntamente desenvolvidas com projetos de ensino fruto de políticas públicas no âmbito federal como o PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) e Residência Pedagógica e o Núcleo de Ensino, programa institucional da Pró-Reitoria de Graduação da UNESP, realizadas em diferentes escolas da Diretoria de Ensino de Assis e região, contribuíram, estruturalmente, não somente para a efetivação dos estágios supervisionados, mas também para sua qualificação, tanto diretamente, com os/as bolsistas desses projetos, cuja carga horária de permanência na escola é ainda maior, quanto indiretamente, com os/as demais estudantes da licenciatura em História, pois efetivamente cumprem a carga horária em atividades de gestão, observação e regência tal qual preconizado na legislação dos estágios. Portanto,

⁴Pesquisa que compôs parte da tese de livre-docência defendida junto ao Departamento de Educação da UNESP/Assis, em 2024. In. ALVES, Ronaldo Cardoso. **Didática da História e Educação Histórica no Ensino de História: o confronto de culturas históricas na construção de um novo campo do conhecimento e de pesquisa no curso de Licenciatura em História da UNESP/Assis**. 2024, 120 f. Tese (Livre-docência) – Faculdade de Ciências e Letras de Assis, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Assis, 2024.

[...] o Estágio, aliado à disciplina de Prática de Ensino e às outras da área pedagógica possibilitam pensar a Educação de forma ampla, articulando com as outras disciplinas da matriz curricular e envolvendo a comunidade escolar na experiência acadêmica. É essencial, ao graduando, que a vivência do estágio seja proveitosa, ainda que existam projetos de ensino, extensão e outros vividos no ambiente escolar, o acompanhamento do cotidiano da escola contribui, de forma intrínseca, para a formação acadêmica e profissional. (Sabião, 2017, p. 209)

Tais disciplinas são referenciadas, epistemologicamente, no diálogo teórico-metodológico da Didática da História e da Educação Histórica ⁵, as quais valem-se, em resumidas palavras, da relação entre a Teoria da História, Filosofia da História e Ensino de História, com vistas a refletir a respeito de uma aprendizagem histórica, cientificamente concebida, que se relacione com a História Pública, seja no âmbito escolar, seja em contextos não escolares, tais como museus, arquivos, centros culturais e, sobretudo, na exponencial demanda das plataformas digitais, dentre outros.

Nesse sentido, a produção cultural (audiovisual, escrita, imagética, sonora, oral, das culturas material e imaterial etc) gerada em distintos espaços, públicos e privados, nos meios de comunicação, na diversidade patrimonial material, nas escolas, dentre outros locais, constituem-se em material fulcral a ser apropriado pelo historiador-docente para a construção do conhecimento histórico, seja no âmbito da pesquisa acadêmica, seja no contexto da investigação histórica na escola de Educação Básica, pois “o estágio implica uma leitura crítica, fundamentada num método e num instrumental que envolvem saber, observar, descrever, registrar, interpretar, problematizar, teorizar e redimensionar a ação educativa” (Caimi, 2009, p. 91)

Nessa perspectiva, os/as futuros/as historiadores/as-docentes, alunos/as do curso de Licenciatura em História da UNESP/Assis, elaboram um projeto de minicurso com proposta de ação didática utilizando fontes históricas de diferentes tipos em sala de aula, valendo-se do repertório teórico-metodológico da Didática da História e da Educação Histórica, com o fito de realizá-lo na escola de educação básica, sob a supervisão do/a professor/a acolhedor/a do/a estagiário/a.

O artigo é o final do processo de estágio, elaborado a partir das experiências desenvolvidas com a aplicação deste projeto de minicurso. O/A futuro/a historiador/a-docente reflete, teórica e metodologicamente, a respeito do encontro do espaço de experiência (Koselleck, 2006, p. 309) dos/as estudantes da educação básica, com a experiência histórica discutida nas aulas que

⁵A historicidade da relação epistemológica entre a Didática da História e a Educação Histórica, bem como o processo de sua difusão no mundo e, especificamente, no Brasil pode ser vista nas obras de GERMINARI, Geysa D. **Educação Histórica: A constituição de um campo de pesquisa.** Revista HISTEDBR on-line, Campinas, n.42, 54-70, jun. 2011, e ALVES, Ronaldo Cardoso. **História e vida: o encontro epistemológico entre Didática da História e Educação Histórica.** *História & Ensino*, v. 19, n. 1, p. 49-69, 2013.

lecionaram, a fim de possibilitar não somente a construção do conhecimento, mas a relação desses saberes com os desafios de orientação temporal e identitários dos/as discentes.

Destarte, a pesquisa considerou 172 artigos científicos, escritos por cerca de 300 estudantes das turmas que se formaram entre 2012 e 2017⁶, distribuídos da seguinte forma:

Tabela 1 – Quantidade de artigos por turma pesquisada

Turmas	2012	2014	2015	2016	2017	Total
Nº.de Artigos	27	38	34	36	37	172

A partir de um recorte analítico desse material, o presente artigo tem como objetivo refletir acerca das experiências desenvolvidas nos estágios supervisionados realizados no curso de Licenciatura em História da UNESP/Assis, com vistas a investigar a formação de historiadores/as-docentes, no encontro da Universidade com a escola de Educação Básica, a fim de discutir a função pública do conhecimento histórico em tempos de confronto de culturas históricas.

Nesse sentido, o material empírico foi analisado em três frentes distintas:

- a classificação do material, a partir de seu conteúdo e título, em categorias que demonstram sua principal característica de concepção;
- a análise das mudanças e permanências da incidência dessas características fulcrais dos artigos, em cada turma do período da amostragem;
- a análise do maior ou menor grau de prevalência dos tipos de fonte histórica utilizados pelos licenciandos para elaborarem seus artigos, baseados na experiência de aplicação dos minicursos planejados nos estágios.

Para desenvolver o processo de análise, tomou-se como ponto de partida os dados gerais que auxiliam na classificação das características de cada artigo. Nesse sentido, organizou-se um mapeamento contendo dados como o título, tema abordado, fonte histórica utilizada, escola na qual se desenvolveu o estágio, séries de atuação dos/as estagiários/as, palavras-chave e principais referências bibliográficas. Com a tabulação desses dados, uma série de análises pode ser feita, no caso deste artigo pretende-se apresentar as duas primeiras análises, citadas acima, a partir dos títulos e conteúdos dos artigos.

Os artigos que compõem o escopo de investigação tinham que considerar ao menos um fato, processo ou temática histórica, além de trabalhar, necessariamente, ao menos com um tipo de fonte histórica. Tal demanda obviamente se encontrava com a práxis que ocorria nas escolas públicas da

⁶Em virtude do extravio do material de investigação da turma de 2013, optou-se por incluir a turma de 2017, totalizando cinco turmas do último ano de formação na Universidade.

rede estadual que comportavam os estágios, pois naquela altura (2012 a 2017) obedeciam ao currículo vigente no estado de São Paulo desde 2008, que era parte do Projeto “São Paulo Faz Escola”.

Ocorre que desde então, as “mudanças” curriculares se deram em torno da adaptação do Currículo Paulista⁷ ao preconizado pela Base Nacional Comum Curricular na área de História⁸, portanto sem modificações estruturais, pois permanece alinhada a uma cultura histórica⁹ tradicional, de cunho eurocêntrico/branca partindo da História Geral para tratar da História do Brasil, do colonizador para versar sobre os povos colonizados, da contribuição dos europeus em detrimento da discussão estrutural a respeito da importante contribuição dos povos nativos indígenas e dos povos africanos e afrodescendentes para a História do Brasil.

A cultura histórica tradicional se apresenta no currículo também ao reforçar a organização cronológica considerando os quatro períodos tradicionais da História Geral (História Antiga; Medieval; Moderna e Contemporânea) como referencial temporal dos/as estudantes; a concepção cristã, pois trabalha a partir de referenciais temporais e culturais oriundos da cultura ocidental cristã; e patriarcal, pois prossegue valendo-se dos homens como protagonistas da História, relegando a participação das mulheres nos processos históricos aos boxes que ficam à margem da narrativa principal dos livros didáticos ou a algumas atividades ao final de um capítulo.

Nesse sentido, embora os/as licenciandos/as tenham sido orientados a elaborar seu projeto de minicurso a partir do planejamento do/a professor/a acolhedor/a do estágio, nem sempre conseguiram desenvolver o que foi proposto inicialmente na prática do Estágio Supervisionado, dada a pressão pelo cumprimento do currículo tradicional. Assim, os artigos científicos podem apresentar títulos centrados em fatos e processos históricos obedecendo, em linhas gerais, às sequências didáticas propostas pelos currículos das séries nas quais os/as estagiários/as desenvolveram suas atividades.

⁷O Programa “São Paulo Faz Escola”, criado em 2008 no Governo José Serra (2007-2010), norteou o currículo das escolas de São Paulo até 2020, quando deu lugar ao “Currículo Paulista”, no Governo João Dória (2019-2022), adequando-o à BNCC.

⁸A BNCC passou por várias modificações até ser promulgada no final do ano de 2017. A BNCC de História, especificamente, sofreu várias mudanças com relação à proposta inicial que pretendia romper com a História Tradicional quadripartite, abrindo espaço para a inclusão estrutural da História africana, afro-brasileira e indígena no currículo. No entanto, uma série de pressões oriunda de setores conservadores da sociedade e também interiores à academia minaram a proposta inicial de forma que após três versões prevaleceu na BNCC História a versão tradicional já existente. Recomenda-se a leitura de artigos que aprofundaram a discussão como Cerri; Costa, 2021, Moreno, 2016, dentre outros.

⁹Para Jörn Rüsen (2015, p. 217), a cultura histórica “[...] abrange as práticas culturais de orientação e do agir humanos no tempo [...] [pois] situa os homens nas mudanças temporais nas quais têm de sofrer e agir, mudanças que – por sua vez – são (co)determinadas e efetivadas pelo próprio agir e sofrer humanos. A cultura histórica é capaz de orientar quando viabiliza que as experiências com o passado humano sejam interpretadas de modo que se possa, por meio delas, entender as circunstâncias da vida atual e, com base nelas, elaborar perspectivas de futuro.”

Há, entretanto, uma questão a ser abordada no que concerne à discussão acerca da opção dos estágios baseados em fatos e processos históricos, pois nem sempre os títulos e conteúdo dos trabalhos obedecerão, regidamente, o preconizado no currículo tradicional. Ainda que haja estágios desenvolvidos com fatos e processos históricos tradicionalizados no currículo, tais como Revolução Francesa, Revolução Industrial, Ditadura Militar, dentre outros, há trabalhos que visam discutir temáticas históricas, as quais podem ser abordadas nem sempre obedecendo as sequências didáticas propostas pelo currículo. Abre-se, nessa categoria, a possibilidade de verificar a quantidade de artigos que se preocuparam em discutir temáticas que não são contempladas no currículo, tais como a História e Culturas Africana, Afro-brasileira e Indígena, a História das Mulheres, a História do Cotidiano, a História das Mentalidades, dentre outras, portanto alinhada a uma cultura histórica inclusiva que se confronta com a cultura histórica tradicional.

Por outro lado, experiências de estágio podem ser desenvolvidas tendo como foco a utilização de fontes históricas como temática central do trabalho. Tal ação decorre de projetos de minicurso que visam discutir, junto aos/às estudantes da escola de Educação Básica, o processo de construção do conhecimento histórico por meio dos diferentes tipos de fonte histórica que podem ser utilizadas em sala de aula (audiovisual, imagética, sonora, material, oral, escrita etc). Assim, o estágio não se restringe a discutir uma ou mais temáticas históricas dependendo das séries nas quais o trabalho é desenvolvido, mas ao uso de determinada produção cultural apropriada pelo/a historiador/a-docente como fonte histórica para trabalhar algumas especificidades do processo de interpretação daquele tipo de documento, junto aos/às estudantes da escola de Educação Básica, com objetivo de construir conhecimento histórico, tais como referenciar temporalmente, levantar dados concernentes à historicidade da autoria, inferir quais grupos podem ser considerados receptores (ou público-alvo) no momento de sua concepção, dentre outros aspectos. Esta concepção de experiência docente firmada no uso da cientificidade da História em sala de aula também permite construir possibilidades de ruptura com a cultura histórica tradicionalizada nos currículos, pois abre caminhos para a formação do pensamento histórico dos/as estudantes, por meio do raciocínio histórico gerando, aos poucos, criticidade.

Finalmente, os artigos podem ter como tema central a prática em sala de aula, discutindo experiências exitosas e traumáticas ocorridas em estágio, seja para problematizar as ações metodológicas trabalhadas nas aulas, seja para refletir a respeito das relações professor/a-aluno/a, aluno/a-aluno/a, professor/a-gestão da escola etc. Refletir a respeito das próprias dificuldades em conseguir adentrar uma escola para desenvolver as atividades de estágio ou mesmo pensar sobre as limitações impostas pelas agruras do sistema educacional e do cotidiano escolar, também se mostraram como possibilidades importantes para a escrita de artigos científicos.

Assim, partindo desses quatro perfis suscitados da análise dos títulos e conteúdos gerais dos artigos que constituem o corpus documental da pesquisa, verifica-se, resumidamente, a seguinte categorização:

História Tradicional: com artigos elaborados a partir de experiências docentes desenvolvidas com fatos e processos históricos tradicionalizados nos currículos.

História Temática: com artigos que discutem a práxis em sala de aula a partir da discussão de temáticas históricas específicas que podem ser trabalhadas em diferentes momentos históricos.

Fonte Histórica: com artigos que partem da análise da produção cultural apropriada como fonte histórica para construção do conhecimento no espaço escolar, podendo ser trabalhada com diferentes processos e temáticas históricas ao mesmo tempo, ou seja, em diferentes séries.

Prática do Ensino: com artigos voltados a refletir a respeito das experiências exitosas e traumáticas desenvolvidas em sala de aula, partindo da problematização do uso de diferentes metodologias para a construção do conhecimento histórico, ou das relações humanas ulteriores à sala de aula e/ou da escola como um todo.

Na sequência verificar-se-á a incidência dessas categorias em cada ano letivo pesquisado e, por fim, a variação encontrada, dentro de cada tipo de categoria, ao longo das cinco turmas analisadas entre 2012 e 2017.

Tabela 2 – Incidência de artigos científicos analisados pelos tipos de títulos e conteúdos

Categorias	2012		2014		2015		2016		2017		TOTAL	
	Qtd	%	Qtd	%	Qtd	%	Qtd	%	Qtd	%	Qtd	%
História Tradicional	4	14,8	6	15,8	3	8,8	5	13,9	10	27,0	28	16,3
História Temática	6	22,2	6	15,8	6	17,6	7	19,4	13	35,1	38	22,1
Fonte Histórica	13	48,1	15	39,5	16	47,1	10	27,8	9	24,3	63	36,6
Prática do Ensino	4	14,8	11	28,9	9	26,5	14	38,9	5	13,5	43	25,0
Total	27	100	38	100	34	100	36	100	37	100	172	100

Inicialmente, observa-se que, no conjunto da análise a maioria dos/as estudantes (63 dos 172 artigos, ou 36,6% dos artigos analisados) procurou realizar seus estágios trabalhando a partir das fontes históricas para a construção do conhecimento em sala de aula, independentemente dos fatos, processos históricos ou temáticas abordadas. Para a consecução desses estágios fez-se necessário grande trabalho de parceria com os/as professores/as acolhedores/as das escolas, pois são cada vez mais pressionados/as a obedecerem, estritamente, as sequências didáticas preconizadas no currículo, pois os cadernos de atividades utilizados pelos/as estudantes das escolas paulistas no período de recorte desta pesquisa (2012-2017) constituíam o objeto de avaliação anual do alunado, a denominada prova SARESP¹⁰ - material utilizado pela gestão pública para verificar se as metas de ensino projetadas foram alcançadas e, sobretudo, se as escolas e, respectivamente suas equipes docente e de gestão, alcançaram a meta que lhes foi determinada no ano.¹¹

Tais artigos foram elaborados a partir de experiências com a produção cultural apropriada como fonte histórica pelo historiador-docente. São filmes, animações, pinturas, fotografias, histórias em quadrinhos, músicas, textos literários, excertos historiográficos, documentos históricos de arquivos, notícias jornalísticas, entrevistas, objetos utilizados pelos licenciandos estagiários para serem analisados, com as devidas especificidades, pelos estudantes das escolas de Educação Básica com o fito de construir conhecimento histórico e o relacionarem, conscientemente, com sua experiência temporal.

Como o trabalho centrado nas fontes históricas, independentemente do tema abordado na série em que ocorre o estágio, traz maior transversalidade à prática docente, verifica-se que tanto os estagiários quanto os professores acolhedores dos estágios estão abertos para um trabalho que foge ao pragmatismo de utilizar o material didático como único meio de os alunos acessarem o conhecimento histórico em sala de aula. Ao aprenderem a analisar um filme, música ou imagem por meio de instrumentos utilizados pelo historiador, os estudantes desenvolvem, ao longo do tempo, as operações mentais da consciência histórica (Rüsen, 2001, p.57), pois valem-se de elementos da ciência histórica para interpretar a experiência do tempo (o passado), a partir de seu presente histórico, gerando possibilidades de orientação temporal e de discussão a respeito de sua própria identidade, portanto apontando para uma abordagem histórica que considere uma cognição histórica

¹⁰Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo.

¹¹Com o atual processo de plataformação do ensino imposto nas escolas estaduais paulistas, pelo governo Tarcísio de Freitas (Republicanos) e a Secretaria da Educação (SEDUC-SP) liderada por Renato Feder, além de pressionados, os docentes têm se deparado com a retirada de sua autonomia no planejamento e criação das aulas, seja pelo controle do número de aulas e do tempo em que cada conteúdo deve ser abordado, seja pelo próprio conteúdo em si, determinado por slides prontos e designados para que os/as docentes, automaticamente, os utilizem. Embora haja o discurso de que os docentes possam criar suas aulas, a pressão pelo uso dos slides e o controle de tempo exercido pela plataforma, não torna tal possibilidade, na prática, verossímil para todo o corpo docente. Em resumo, os/as docentes deixam de ser autônomos/as para serem autômatos/as.

situada (Schmidt, 2018), ou seja, potencializando as ideias históricas dos estudantes com vistas à construção de uma consciência histórica na perspectiva crítico-genética.

A segunda categoria, suscitada da análise dos títulos e conteúdos dos artigos científicos originados dos minicursos realizados pelos/as licenciandos/as, se relaciona à discussão em torno da problematização das experiências desenvolvidas nos estágios supervisionados. Tratam-se de 43 dos 172 artigos científicos (25%) que discutiram o uso do cinema, da cultura material, de imagens e músicas, ou mesmo a combinação entre essa diversidade tipológica documental, objetivando demonstrar os avanços e as limitações que ocorrem com essa prática proposta nas disciplinas de “Metodologias do Ensino de História III e IV”. Problemas na seleção das fontes para determinado público, nas dificuldades de acesso a salas e laboratórios das escolas, na atenção dada pelos/as alunos/as nas aulas que se utilizam desta prática, dentre outros, compõem este grupo de artigos.

Por outro lado, há alguns artigos que refletem a respeito das dificuldades burocráticas de acesso às escolas e salas de aula para o desenvolvimento do estágio, seja em alguns casos de má recepção na escola, seja pela falta de parceria de professores/as e/ou coordenadores/as pedagógicos/as acolhedores/as dos/as estagiários/as, dentre outras questões. Vislumbra-se com esses artigos que discutem as práticas exitosas e difíceis na realização dos estágios, ideias que possam romper com as ações que dificultam o desenvolvimento de novas experiências didático-pedagógicas, valendo-se do questionamento às ações impeditivas da qualitativa práxis docente em sala de aula. A apresentação e problematização de experiências exitosas e traumáticas originadas de um estágio teórica e metodologicamente planejado, invariavelmente colidirá com as más práticas didático-pedagógicas que perenizam sem gerar aperfeiçoamento na construção do conhecimento histórico e em sua consequente relação com o cotidiano. Daí a importância de estagiários/as e professores/as acolhedores/as se sentirem parceiros/as, pois se os/as primeiros/as não possuem experiência no ato de lecionar, estão em contato com uma formação docente atualizada, ao passo que o segundo grupo têm grande experiência de sala de aula, mas geralmente carecem de formação continuada, sendo o estágio oportunidade ímpar para o intercâmbio desses perfis com vistas ao aperfeiçoamento do labor docente de ambos e, conseqüentemente, para os/as estudantes dessas escolas.

Um terceiro grupo de artigos têm incidência muito próxima ao grupo anterior. Este se refere às formas pelas quais os/as licenciandos/as abordaram a História em seus projetos de minicurso e em suas práticas nos estágios supervisionados. Verificou-se que quase um quarto dos minicursos ministrados pelos/as licenciandos/as nos estágios propuseram uma abordagem temática da História para os/as estudantes, preferindo tratar os temas de forma estrutural, relacionando-os a diferentes temporalidades e contextos. Foram 38 de 172 artigos (22,1%) que apresentaram experiências de

aprendizagem histórica versando por temas como racismo, cidadania, gênero, sexualidade, dentre outros, abrindo espaço para a construção de uma cultura histórica inclusiva, cuja função pública é dar voz a diferentes grupos historicamente oprimidos e alijados da História e de seu aprendizado.

Nesse contexto se encontram também os artigos que abordaram a História e Cultura Africana, Afro-brasileira e Indígena demandadas pelas Leis 10639/2003 e 11645/2008, ou dos temas transversais, desenvolvidos ainda nos Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1998), como trabalho e consumo, meio ambiente, orientação sexual e ética, por exemplo, temáticas alusivas a construção de uma cultura histórica inclusiva que democratiza a História e seu Ensino. Esses artigos demonstram a importância que os licenciandos estagiários apresentaram em discutir temas que visam satisfazer as carências de orientação temporal da sociedade. Tais discussões partem de problemas do cotidiano que aparecem no universo escolar, pois os estudantes e professores da escola de Educação Básica veem-se desafiados a lidar com os desafios de seu tempo.

Nessa perspectiva, abordar a História a partir de um desafio de orientação do presente, valendo-se de uma ou mais fontes históricas que levam os estudantes a acessarem o passado (espaço da experiência) interpretando-o, possibilita o retorno ao presente com vistas à apresentação de horizontes de expectativa (Koselleck, 2006, p. 311) decorrentes do processo hermenêutico desenvolvido. Percurso que objetiva satisfazer a demanda de construção de uma cultura histórica inclusiva e democrática, tornando clara a necessidade de compreender o Ensino de História como campo do conhecimento e de pesquisa fulcral para sua consecução em oposição à cultura histórica tradicional perenizada no currículo.

O quarto e último grupo de artigos científicos se refere a minicursos que mantiveram uma abordagem tradicional da História, pois parte da discussão de fatos e processos históricos determinados pelo currículo, os quais compõem as sequências didáticas existentes no material didático trabalhado por professores e estudantes nas escolas públicas do estado de São Paulo naquela altura. Este conjunto foi constituído por apenas 28 dos 172 artigos escritos (16,3% do total) a partir de estágios cuja abordagem tende a desenvolver uma perspectiva de construção do conhecimento histórico baseada na reprodução de fatos e processos históricos que compõem o currículo de História da escola de Educação Básica de Ensino Fundamental e Médio, tais como Revolução Francesa, Segunda Guerra Mundial e, principalmente, a Ditadura Civil-Militar brasileira (1964-1985).

No entanto, tal abordagem para sair da mera reprodução do material didático pode ser trabalhada à luz da análise de fontes históricas, sejam documentos de época ou outras produções culturais de diferentes matizes apropriadas pelo historiador-professor. Nesse sentido, ainda que o estágio tenha sido feito numa abordagem do que foi aqui denominado “História Tradicional”, a

possibilidade de construção de conhecimento histórico a partir da interpretação da fonte, conforme orientado e solicitado quando da proposta do projeto de minicurso na disciplina de “Metodologias do Ensino de História”, pode atuar para romper com uma aprendizagem histórica factual, portanto, abrindo espaço para o questionamento da cultura histórica tradicionalizada pelo currículo.

Esta primeira análise permite compreender que a elaboração dos artigos científicos por parte dos estudantes, futuros historiadores-professores, aponta para experiências que consideraram aspectos da ciência histórica para a construção do conhecimento histórico em sala de aula, por meio de ações didáticas que se utilizaram das fontes históricas como meio de construção dos saberes discentes, das temáticas abordadas em diferentes temporalidades históricas e da discussão acerca de novas experiências metodológicas no universo escolar que podem conduzir à transição de narrativas superficiais, meramente reprodutoras factuais da História, para narrativas que se utilizem de princípios da racionalidade histórica para a sua consecução.

Por outro lado, a minoria de artigos partiu de fatos e processos históricos tradicionalizados no currículo, porém ainda que sua abordagem conduza, a princípio, à reprodução dos saberes históricos por meio da memorização, portanto, perenizando modelos de narrativas históricas que permanecem no senso comum de geração em geração, o fato de a disciplina de “Metodologias do Ensino de História” exigir que tal sequência didática do manual seja trabalhada por meio de um tipo de fonte histórica pode possibilitar, também, o trabalho com a racionalidade histórica que torne potente as ideias históricas dos estudantes.

Nesse sentido, pode-se pensar que ainda que a abordagem histórica seja vinculada à tradição curricular, é possível elaborar metodologias e práticas de ensino que possibilitem, por meio da racionalidade histórica suscitada do trabalho com fontes históricas em sala de aula, a assunção de narrativas históricas dos estudantes que apontem para uma relação dinâmica entre o espaço de experiência e o horizonte de expectativa, ou seja, um passado interpretado a partir do presente problematizado, e um futuro prospectado. É o que aponta Alves e Ramos (2016) quando trata do trabalho com fontes históricas em sala de aula, mediado pela racionalidade histórica, com vistas à constituição de sentido à própria história, individual e coletiva - consciência histórica:

Entretanto, porque não se pensar num ensino de História que discuta também com seus estudantes o que normalmente é “latente”? Em outras palavras, porque não mostrar aos estudantes de História da escola básica como, em seus estudos históricos, ocorre o processo de desenvolvimento da cognição histórica, por meio da investigação de fontes, da relação com a temporalidade e da construção narrativa com vistas à assunção de ideias históricas potentes que permitam a acurada interpretação da realidade? A compreensão tanto do resultado quanto do processo de construção da racionalidade histórica potencializará as ideias históricas dos estudantes de forma a possibilitar a formação do pensamento histórico conectada, conscientemente, à realidade.

em um tempo em que ocorre a ascensão de narrativas históricas conservadoras e, até, fundamentalistas, em que as temporalidades tornam-se unificadas num modelo solo de orientação temporal no campo da economia (não há alternativa factível para além do capitalismo) e político-sociocultural (não há alternativas, em alguns países, aos modelos religiosos fundamentalistas que vinculam religião e estado), discutir a relação entre a formação do pensamento histórico (o latente) com a vivência consciente da História (o aparente) torna-se cada vez mais necessário. (Alves; Ramos, 2016, p.143)

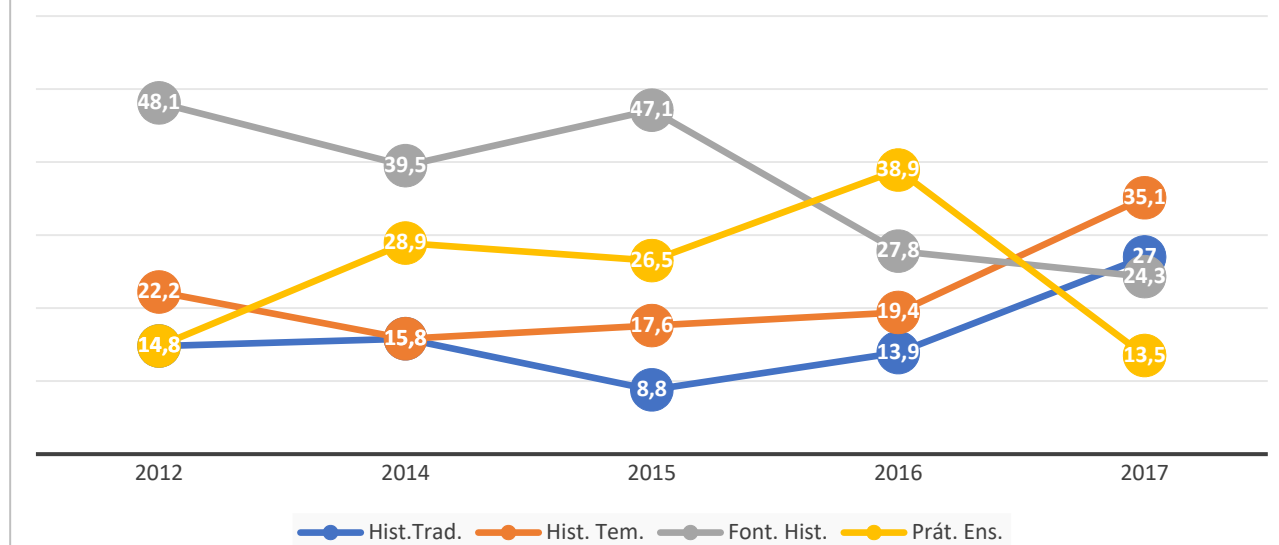
Uma segunda análise pode ser feita com os dados coletados nos títulos e conteúdos dos artigos científicos, verificando a dinâmica de elaboração dos artigos ao longo dos anos analisados. Houve mudança de apropriação dessas categorias ao longo do tempo? Quais são as possibilidades de leitura oriundas dessas mudanças? A Tabela 3 traz a dinâmica da escrita dos artigos valendo-se das categorias criadas na primeira análise dos dados.

Tabela 3 – Dinâmica da incidência das categorias de análise nos artigos científicos

Categorias	2012		2014		2015		2016		2017		TOTAL	
	Qtd	%	Qtd	%	Qtd	%	Qtd	%	Qtd	%	Qtd	%
História Tradicional	4	14,8	6	15,8	3	8,8	5	13,9	10	27,0	28	16,3
História Temática	6	22,2	6	15,8	6	17,6	7	19,4	13	35,1	38	22,1
Fonte Histórica	13	48,1	15	39,5	16	47,1	10	27,8	9	24,3	63	36,6
Prática do Ensino	4	14,8	11	28,9	9	26,5	14	38,9	5	13,5	43	25,0
Total	27	100	38	100	34	100	36	100	37	100	172	100

O Gráfico 1, baseado na Tabela 3, apresenta aspectos importantes acerca da dinâmica da escrita dos artigos científicos a partir das experiências de estágios das turmas pesquisadas. Observa-se que os/as licenciandos/as das turmas dos três anos iniciais da pesquisa (2012, 2014 e 2015) escreveram artigos que centraram foco no uso de fontes históricas como norteadoras dos estágios, independentemente dos fatos, processos ou temáticas históricas desenvolvidas nas turmas do Ensino Fundamental e Médio que receberam os/as estagiários/as. Nesses três anos iniciais praticamente entre 40% e 50% dos estágios (2012 – 48,1%; 2014 – 39,5% e 2015 – 47,1%) se desenvolveram com foco em contribuir para que os/as estudantes das escolas de Educação Básica aprendessem História a partir da interpretação de documentos audiovisuais como filmes e animações, documentos imagéticos como fotografias, pinturas e histórias em quadrinhos, músicas, objetos ou mesmo documentos escritos de diferentes matizes.

Grafico 1 - Dinâmica da incidência das categorias de análise dos artigos científicos



Legenda
Série 1 - História Tradicional
Série 2 - História Temática
Série 3 - Fonte Histórica
Série 4 - Prática do Ensino

Nos dois últimos anos, entretanto, ocorre importante queda na incidência de artigos dessa característica estrutural (2016 – 27,8% e 2017 – 24,3%) ao passo que, inversamente na mesma proporção, aumentou a percentagem de artigos que investiram na abordagem da História Temática, que embora tenha tido um pequeno decréscimo do primeiro (2012 - 22,2%) para o segundo ano da pesquisa (2014 – 15,8%), na sequência passou a ter um crescimento contínuo – 2015 (17,6%), 2016 (19,4%) - culminando em praticamente o dobro da incidência de trabalhos desta categoria em 2017 (35,1%).

Tal ascensão pode ter decorrido de vários fatores. O primeiro deles pode ser relacionado ao fato de que as primeiras turmas ainda estavam se acostumando com os aspectos teórico-metodológicos abordados pelas disciplinas de “Práticas/Metodologias do Ensino de História”, pois os referenciais epistemológicos oriundos da Didática da História e da Educação Histórica, se constituíram em absoluta novidade no curso de Licenciatura em História, posto que tal epistemologia não compunha sua tradição, em sua maioria de matiz francesa. Assim, após o aprofundamento do acesso dos/as licenciandos/as a essa matriz epistemológica, por meio das disciplinas de “Práticas/Metodologias do Ensino de História”, ou pela participação de muitos/as licenciandos/as em projetos de ensino e extensão que trabalham com esses referenciais na formação

de professores/as, tais como os já citados PIBID, Residência Pedagógica e Núcleo de Ensino, além do crescente aumento do número de pesquisas de Iniciação Científica e de participantes no LEPEDIH – Laboratório de Estudos e Pesquisas em Didática da História da UNESP/Assis (Alves, 2015), observa-se uma espécie de criação de uma cultura epistemológica que adentrou à variedade de matrizes epistemológicas já existentes nos estudantes de História da UNESP-Assis, graças ao trabalho de outros grupos de pesquisa pertencentes aos diferentes campos de pesquisa historiográfico.

Nesse sentido, é possível pensar que os trabalhos temáticos passaram a ser desenvolvidos com maior incidência porque os/as licenciandos/as, aos poucos, passaram a transitar melhor no uso desses referenciais teórico-metodológicos para a construção do conhecimento histórico escolar podendo aprofundar-se em temas sensíveis, difíceis, demandados das discussões em sala de aula, na Universidade e na escola de Educação Básica, fruto dos interesses em apresentar possibilidades de orientação que satisfizessem as carências de orientação da sociedade, valendo-se dos temas específicos e da metodologia de construção do conhecimento histórico por meio da análise de fontes, pelos/as estudantes de Ensino Fundamental e Médio.

Assim, temas relacionados às questões de gênero, do racismo, das culturas indígenas, africanas e afro-brasileiras estiveram presentes em vários artigos, pois o recrudescimento conservador no país, cujo auge até aquele momento ocorrera em 2016, com a assunção ao poder de Michel Temer após o golpe de estado que culminou no impeachment da Presidenta Dilma Roussef, demandou dos/as licenciandos/as a elaboração e desenvolvimento de estágios cujo foco foi discutir elementos de uma cultura histórica inclusiva e democrática que se contrapusesse a cultura histórica conservadora de cariz branca, patriarcal e cristã, tradicionalizada pelo currículo, que se impunha novamente.

Outro aspecto importante a ser abordado, se refere ao fato de haver certa regularidade nos artigos científicos que discutiram as práticas de ensino realizadas nos estágios, em sua maioria focando os problemas que surgiram quando da execução dos projetos de minicurso nas escolas. Ocorre que no primeiro ano da pesquisa (2012) há um número pequeno de trabalhos deste tipo (14,8%), ao passo que nos anos subsequentes da pesquisa há um razoável aumento da incidência (2014 – 28,9% e 2015 – 26,5%), e um *boom* em 2016, com 38,9% dos artigos referenciados nessa categoria. No último ano da amostragem (2017), praticamente há um retorno a condição inicial da coleta de dados, com o decréscimo de trabalhos dessa característica (13,5%).

Importante mencionar que essa dinâmica nos artigos aponta para discutir as práticas de ensino exitosas, mas principalmente aquelas que tiveram dificuldade em ser realizadas, devido aos problemas de infraestrutura e/ou na execução das ações demandadas pelo escopo do estágio, por

conta de questões de ordem burocrática, relacional ou disciplinar das escolas, teve seu ápice nos anos em que o calendário da FCL-UNESP/Assis teve de ser modificado dada a sequência de greves ocorridas na Universidade. Esse fator provocou uma série de efeitos colaterais para a execução dos estágios, tais como o retorno de muitos/as licenciandos/as às suas cidades de origem por não terem condições de manutenção econômica em Assis no período de greve, os/as obrigando a realizar os estágios em regiões distantes, com professores/as acolhedores/as que não estavam acostumados às demandas das disciplinas de “Metodologias do Ensino de História” e do “Estágio Supervisionado Prático de História” se comparados aos/às docentes das escolas da Diretoria de Ensino de Assis.

Outro importante efeito colateral a ser citado se refere à diminuição do tempo para realização dos estágios, pois o calendário dos semestres letivos na UNESP não estava alinhado minimamente ao calendário das escolas públicas da rede estadual de ensino que continuaram com seu ano letivo sem alterações, gerando problemas aos/às licenciandos/as na realização de seus estágios. Isso posto, é bem plausível o fato de a dinâmica de escrita de artigos baseados nos estágios do último ano de aferição (2017) se assemelhar ao primeiro (2012), pois nesses anos não houve mudança estrutural no calendário letivo por não ter havido greve e, no caso de 2017, as diferenças de calendário resultantes das greves anteriores terem sido dirimidas no início daquele ano.

Por fim, quando se observam os dados derivados da quantidade de artigos referenciados na categoria História Tradicional há um aspecto importante a ser mencionado, no mesmo sentido do que o citado quando foi abordada a análise dos artigos de História Temática. Embora os artigos desta categoria tenham sido o de menor incidência se comparado aos demais, mantendo um patamar baixo em todos os anos da amostragem, no último ano a percentagem praticamente dobrou (2017 – 27%) se comparado à média dos anos anteriores (2012 - 14,8%; 2014 – 15,8%; 2015 – 8,8% e 2016 – 13,9%).

Nesse sentido, é salutar o fato de temas tradicionais terem vindo à tona para discussão nos minicursos desenvolvidos nos estágios, sobretudo conteúdos como a Ditadura-Militar e o Nazismo, que tiveram maior recorrência se comparado a anos anteriores demonstrando, da mesma forma que a categoria de História Temática, a necessidade de discutir de um lado a História de grupos historicamente excluídos da sociedade brasileira e, de outro, temas tradicionais difíceis que nem sempre são aprofundados no currículo do ano letivo. Houve, portanto, o desejo de discutir processos históricos sensíveis vivenciados no espaço de experiência anterior de forma crítica, contribuindo para um Ensino de História que rejeite o retorno dessas experiências traumáticas a fim de criar novas experiências democráticas, ainda que a democracia estivesse (e esteja) em crise, com o fito de apontar para novos horizontes de expectativas democráticas para o país. Assim, neste contexto de experiências também foi possível questionar a cultura histórica tradicional excludente em favor da

construção de uma cultura histórica inclusiva e democrática.

Finalmente, o fato de os estágios terem sido feitos com os calendários letivos da FCL-UNESP/Assis e das escolas públicas da rede estadual estando em consonância após três anos, também contribuiu para uma discussão estruturada desses processos históricos.

Depreende-se dessa investigação que a cultura histórica inclusiva, construída no processo de redemocratização brasileiro, pós-ditadura militar, se choca com a cultura histórica opressora vivenciada desde sempre no país. Por isso trabalhar com a disciplina de História nas escolas de Educação Básica, valendo-se de sua concepção científica para a construção de consciência histórica, tal qual proposta pela Didática da História e Educação Histórica, constitui-se como uma perspectiva que compreende a função pública deste conhecimento, tanto para professores/as quanto para seus/suas alunos/as. Função esta que se choca com a instrumentalização da História muitas vezes ocorrida no mundo e também no Brasil, pois nesta perspectiva não há aprendizagem histórica com a racionalidade própria de sua ciência, a História é apenas uma coleção de fatos a serem memorizados sem questionamento, cujos sujeitos estão ancorados numa cultura histórica tradicionalizada de concepção eurocêntrica, branca e patriarcal.

Daí a volúpia de grupos extremistas radicais que desejam impor sua ideologia na escola de Educação Básica, questionando a atuação da Universidade e dos/das professores/as por elas formados/as, compreendendo-os/as não como cientistas de um saber disciplinar, mas como prescritores/as ideológicos/as de uma cultura diametralmente oposta àquela que desejam prescrever. No caso do Brasil, quando a cultura histórica de matiz europeia, branca e patriarcal se viu ameaçada pelo florescimento de uma nova cultura histórica construída paulatinamente pela visibilização de grupos até então invisíveis, seja pela acessibilidade à Universidade por meio de políticas públicas de cotas e de permanência, seja pela criação de legislação que delibera sobre a inclusão da História de culturas que eram alijadas da História Ensinada brasileira, eclodiu no país um processo violento de tentativa de dominação das dimensões da cultura histórica.

Regimes autocráticos ou aqueles que se desenharam, se planejam para tal, valem-se do paulatino domínio das diferentes dimensões da cultura histórica para a imposição de suas pretensões ideológicas sobre a população. E a escola é um dos lugares utilizados para isso. No caso do/a professor/a de História, especificamente, o desafio ainda é maior, daí a necessidade da formação meta-histórica dos/as historiadores/as-docentes ser essencial. Pensar o pensamento histórico, construindo mecanismos de aprendizagem histórica dos/as estudantes da educação básica, valendo-se dos estágios supervisionados práticos como locus ímpar dessa prática teorizada, dessa teoria praticada, cria (no sentido de *poiesis*, de feitura no grego), docentes autônomos/as no pensar e no agir, tal qual demonstrado pelas pesquisadoras citadas no prólogo desse artigo, às quais retorna-se neste epílogo:

O significado de ser professor de história está intimamente ligado à forma como os indivíduos se vinculam com o conhecimento histórico. Por isso, entender a produção desse conhecimento a partir da aprendizagem da relação passado/presente/futuro, associando ciência e vida prática, é a essência do conteúdo da disciplina de estágio supervisionado. As aprendizagens históricas como conteúdo da disciplina buscam um sentido de ensinar história na possibilidade de conferir aos seres humanos uma direção temporal em tempos de crise, assim como para o processo de interiorização das formas de organizar e dar sentidos às experiências temporais individuais e coletivas como forma de inserção do sujeito em suas experiências. (Noda; Solé; Cainelli, 2022, p.3)

Em tempos de crise da democracia, da assunção exponencial do reacionarismo, do controle imposto pela plataformização do ensino, do avanço da desigualdade social no mundo derivado da construção paulatina de estados plutocráticos totalitários, a formação qualitativa de historiadores/as-docentes não somente se constitui como mister para contribuição da preservação da sociedade democrática de direito, do estabelecimento estrutural dos direitos humanos, da conscientização histórico-social acerca da inclusão e protagonismo dos grupos historicamente oprimidos, mas também constitui-se como resistência no tempo, ao direito de construir horizontes de expectativa a partir do direito à (co)existência humana, à experiência temporal com sentido para a vida. Resistamos...

Referências

- ALVES, Ronaldo Cardoso. História e Vida: o encontro epistemológico entre Didática da História e Educação Histórica. *História & Ensino*, v.19, p.49 - 69, 2013.
- _____. Entre expectativas e experiências: a gênese do Laboratório de Estudos e Pesquisas em Didática da História (LEPEDIH) da UNESP/Assis. *História & Ensino*, v.21, p.235 - 264, 2015.
- ALVES, Ronaldo Cardoso; RAMOS, Márcia Elisa Teté. Representações de História em Jovens da Escola Básica e da Universidade: um estudo sobre pensamento histórico e identidade. *Revista Antíteses*, v.9, p.118 - 152, 2017.
- CAIMI, Flávia. Contextos discursivos sobre formação de professores e ensino de história. In: CAIMI, Flávia. *Aprendendo a ser professor de história*. Passo Fundo: UPF, 2008. p. 81-100

CERRI, Luis Fernando; COSTA, Maria Paula. O banho, a água, a bacia e a criança: história e historiadores na defenestração da primeira versão da Base Nacional Curricular Comum de História para o Ensino Fundamental. *Educar em Revista*, [S.l.], set. 2021.

CORREA, Kauany Dandary Coelho. *A formação do historiador-docente: a presença da Didática da História na Licenciatura em História nas Universidades Públicas Brasileiras*. 162 p.

Dissertação (Mestrado em História Social – Universidade Estadual de Londrina), Londrina, 2025.

COSTA, Maria Lúcia de Souza. *O Ensino de História: A Formação do Professor e a Prática Docente*. São Paulo: Editora Ática, 2000.

GERMINARI, Geysa D. Educação Histórica: A constituição de um campo de pesquisa. *Revista HISTEDBR on-line*, Campinas, n.42, 54-70, jun. 2011.

KOSELLECK, Reinhart. *Futuro Passado: contribuição à semântica dos tempos históricos*.

Tradução de Wilma Patrícia Maas e Carlos Almeida Pereira. Rio de Janeiro: Contraponto; Editora da PUC-Rio, 2006.

MATOS, Júlia Silveira. Aprendizagem histórica, ensino de História e formação docente:

identidades fragmentadas. In: ALVES, Luís Alberto Marques; GAGO, Marília; LAGARTO, Mariana (coord.). *Vinte anos das Jornadas Internacionais de Educação Histórica: XX Congresso Internacional das Jornadas de Educação Histórica*. Porto: CITCEM, 2021. p. 693-714.

MORENO, Jean Carlos. História na base nacional comum curricular: Déjà vu e novos dilemas no século XXI. In: *História & Ensino*, Londrina, v. 22, n. 1, p. 07-27, jan/jun. 2016.

NODA, Marisa; SOLÉ, Maria Glória Parra Santos; CAINELLI, Marlene. O estágio supervisionado nos cursos de licenciatura em história: um estudo sobre Brasil/Portugal. *Educação e Pesquisa*, v. 48, p. 1-14, 2022.

OLIVEIRA, T. A. D. de. Pressupostos da pesquisa e da formação continuada de historiadores docentes: uma contribuição da Educação Histórica. *Roteiro*, Joaçaba, v. 45, p. 1-24, jan./dez. 2020.

RAMOS, Márcia Elisa Teté; CAINELLI, Marlene. *A formação de professores e o estágio supervisionado na licenciatura em História: uma experiência na Universidade Estadual de Londrina*. In: CAINELLI, Marlene; SILVA, Ilezzi Fiorelli. *O estágio na licenciatura: a formação de professores e a experiência interdisciplinar na Universidade Estadual de Londrina*. Londrina: UEL, 2009. p. 145-163.

RÜSEN, Jörn. *Razão histórica: teoria da história: fundamentos da ciência histórica*. Trad. Estevão de Rezende Martins. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

_____. *Teoria da História: Uma Teoria da História como Ciência*. Tradução: Estevão C. de Rezende Martins. Curitiba: Editora UFPR, 2015.

SABIÃO, Ruhama. Estágio supervisionado em História: as vivências, desafios e possibilidades do

ALVES, Ronaldo Cardoso. Os estágios supervisionados práticos de história da UNESP/Assis (2012-2017) como espaço para reflexão acerca do confronto de culturas histórica

graduando na prática docente. *História & Ensino*, v. 23, p. 207, 2017.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. A cognição histórica situada e os critérios de avaliação de manuais didáticos no Brasil. *História & Ensino*, Londrina, v. 24, n.2, p.29-53, jul./dez. 2018.