


Diálogos


ISSN 2177-2940



Cultura histórica, usos do passado: desafios do ensino e da aprendizagem em contextos escolares e não escolares

 <https://doi.org/10.4025/dialogos.v29i3.83761>


Márcia Elisa Teté Ramos

 <https://orcid.org/0000-0001-5299-2935>

Universidade Estadual de Maringá (UEM). Maringá-PR, BR

E-mail: metramos@uem.br


Sebastian Molina Puche

 <https://orcid.org/0000-0003-1469-2100>

Universidad de Murcia (UMU). Murcia-MU, ES

E-mail: smolina@um.es

Wilian Junior Bonete

 <https://orcid.org/0000-0002-0605-7214>

Universidade Federal de Pelotas (UFPel). Pelotas-RS, BR

E-mail: wilian.bonete@ufpel.edu.br

Este dossiê se apresenta ao leitor em dois tomos: o primeiro reúne treze artigos; o segundo, doze. Não se trata, porém, de uma divisão que separe ou fragmente um conjunto, mas de um desdobramento necessário diante da amplitude do problema que o anima. O que aqui se lê, em verdade, é um mesmo campo de inquietações que se expande, ganha espessura e se deixa ver por múltiplas entradas. Cada artigo, a seu modo, participa de uma questão maior, que ultrapassa os limites da escola, alcança os espaços públicos, atravessa as disputas de memória e se instala no coração das lutas contemporâneas pelo sentido do passado.

O ensino de História vive um momento rico e, ao mesmo tempo, desafiador diante das inúmeras questões que atravessam a sociedade. Maria Auxiliadora Schmidt (2025) aponta que mudanças e transformações são desencadeadas, em parte, pelo processo de globalização e pelas crises engendradas pelo capitalismo. Salienta, ainda, que temas como gênero, diversidade, etnicidade, guerras e conflitos, a presença das tecnologias da informação e comunicação, bem como as novas formas de interação com a natureza, tensionam as dinâmicas de ensino e aprendizagem

histórica e indicam a necessidade de (re)pensar a organização dos conteúdos substantivos da História, além do trabalho efetivo com os conceitos epistemológicos centrais nos processos de formação do pensamento histórico.

História e memória têm sido consideradas marcos referenciais para os grupos humanos, visto que fornecem bases identitárias, éticas e elementos que contribuem para a interpretação, a orientação temporal e a atribuição de sentido às experiências cotidianas (MUÑOZ-MUÑOZ; ORTUNO-MOLINA; MOLINA-PUCHE, 2024a). A educação, de modo geral, e o ensino de História, de forma específica, possuem potencial crítico e emancipatório, podendo contribuir para que as pessoas desenvolvam novos entendimentos e compreensões acerca dos fenômenos, acontecimentos e dilemas que envolvem a vida em sociedade.

O momento atual é, sem dúvidas, muito desafiador. Em diferentes países, é possível notar a ascensão de projetos políticos populistas, principalmente conservadores, que revelam comportamentos e atitudes autoritárias e neofascistas por parte de seus adeptos, com diversos reflexos na educação. Os exemplos são inúmeros. O retorno de Donald Trump à presidência dos Estados Unidos da América (EUA), bem como seu alinhamento com Benjamin Netanyahu, tem culminado em um dos maiores genocídios da história humana na Faixa de Gaza e, recentemente, no Irã, sem contar as inúmeras perseguições às minorias e que são registrados nos variados noticiários ao redor do mundo.

Na Europa, segundo Michael Löwy (2015), diversos grupos políticos defendem projetos de oposição a uma globalização cosmopolita, pautados na difusão da xenofobia, do racismo e do ódio a imigrantes. Sinalizamos aqui alguns deles: *Rassemblement national* na França, *Fratelli* na Itália, *Freiheitliche Partei Österreichs* na Áustria, *Vox* na Espanha e *Chega!* em Portugal. Mas também no contexto da América Latina (Jair Bolsonaro, Javier Milei, Iván Duque, Lenín Moreno...), e Ásia (*Sanseito* no Japão, *Partido Novo* em Taiwan, *People Power Party* na Coreia, *Bozkurtlar* na Turquia) onde tendências semelhantes são observadas.

Dalila Oliveira (2020) explicita que os projetos políticos populistas, geralmente conservadores, promovem uma regressão e se expressam por meio de movimentos amplos e campanhas que atuam no sentido de naturalizar certos comportamentos, atitudes e valores, gerando uma espécie de “senso comum” que torna aceitável aquilo que é inaceitável. Na educação, segundo a autora, esses movimentos evidenciam-se na forma de projetos como o “Escola sem Partido” e de campanhas contra a chamada “ideologia de gênero”, no Brasil, ou “Con mis hijos no te metas”, no Peru; além de manifestações a favor do *homeschooling*, da militarização das escolas e de discursos contrários aos livros didáticos e a seus conteúdos considerados “ousados”. Acrescenta-se a isso o constante apoio destes grupos às privatizações da gestão das escolas públicas e à plataformização da

educação.¹

Por outro lado, em ambientes digitais prolifera uma ampla produção de conteúdos sobre temáticas históricas que, muitas vezes, serve à propagação de narrativas revisionistas e negacionistas, visando descredibilizar a historiografia produzida por historiadores(as). Parte dessas narrativas organiza-se segundo uma lógica transmídia, isto é, desdobra-se por múltiplos meios e plataformas de comunicação, nas quais os próprios consumidores assumem um papel ativo na circulação e expansão dos conteúdos, conforme a definição de narrativas transmídia proposta por Scolari (2019). Trata-se de elementos que contribuem para a formação de ideias e concepções que os estudantes levam para a aula de História, seja no âmbito acadêmico, seja no escolar, e que se somam à cultura histórica (MUÑOZ-MUÑOZ; ORTUNO-MOLINA; MOLINA-PUCHE, 2024b).

Portanto, ensinar História, em contextos formais e não formais, implica atuar na linha de frente da resistência à desinformação, às fake news e aos negacionismos históricos e científicos, apostando nas potencialidades transformadoras e reflexivas do conhecimento histórico (NAPOLITANO, 2021).

A presença de ideias pseudo-históricas e anticientíficas, frequentemente amplificadas por meio das mídias sociais e de outros ambientes digitais, representa um desafio significativo para a educação histórica. Essas narrativas tendem a simplificar, distorcer ou manipular fatos históricos para atender a agendas ideológicas específicas, contribuindo para a formação de concepções equivocadas e socialmente prejudiciais sobre o passado.

Diante desse cenário, é fundamental que historiadores(as)-docentes se engajem ativamente na identificação e na análise dessas ideias, buscando compreender suas origens, motivações e os mecanismos por meio dos quais são disseminadas. Nesse contexto, a noção de cultura histórica torna-se central. Conforme aponta Jörn Rüsen (2022, p. 27),

A expressão "cultura histórica" se refere às diferentes estratégias da pesquisa científica, da criação artística, da luta política pelo poder, da educação escolar e extraescolar, da ocupação do tempo livre e de outros procedimentos da memória histórica pública, de modo a poder reconhecer, nelas, diferentes formatos de uma única faculdade mental. A expressão reúne universidade, escola, administração, mídia e outras instituições culturais em um conjunto de topos da memória coletiva e integra a função do ensino, do entretenimento, da legitimação, da crítica, do encobrimento, do esclarecimento e de outros modos de rememoração na unidade abrangente da memória histórica.

¹No Brasil, as discussões sobre a plataformização da educação referem-se à crescente integração de plataformas digitais desenvolvidas por diferentes *Big Techs* que entregam "serviços e produtos educacionais" e têm exercido e forçado uma reorganização das práticas pedagógicas sob a lógica do capitalismo de dados e vigilância. Diferentes pesquisadores têm desenvolvido estudos e reflexões sobre este tema, como Jacqueline Meireles e Felipe Adão (2025); Rossano Sczip (2024); Márcia Elisa Teté Ramos (2025), dentre outros.

Na perspectiva de Rüsen (2022), a cultura histórica não se reduz a um conjunto de fenômenos; trata-se, antes, de uma forma específica de lidar interpretativamente com o tempo, que resulta na história como conteúdo da interpretação e como fator de orientação. Enquanto práxis da consciência, requer a subjetividade humana e, ao mesmo tempo, a fomenta. Diante da amplitude das atividades humanas, e com o intuito de melhor compreendê-las, o autor distingue três dimensões específicas e interligadas da cultura histórica na sociedade.

A dimensão estética manifesta-se sobretudo por meio de formas artísticas, como romances, peças teatrais e a literatura, mas também no cinema, em documentários, na pintura e em outras produções culturais que têm a História como temática (RÜSEN, 2022). Essa noção permite compreender que a História, seja ela produzida cientificamente ou não, ocupa diferentes espaços públicos para além dos âmbitos escolar e acadêmico, estando presente em museus, praças, ruas, na arquitetura e em diversos outros lugares de rememoração histórica. Diante do advento da internet e das mídias digitais, é possível considerar também produções voltadas à séria divulgação científica da História; por outro lado, há canais que disseminam negacionismos e revisionismos históricos, sobretudo com fins políticos.

A dimensão política da cultura histórica refere-se ao modo como as sociedades se organizam em torno das relações de dominação e poder, o que implica processos de adesão orientados à legitimação. A memória histórica desempenha um papel fundamental nesse contexto, ao mobilizar simbologias, narrativas de origem das comunidades políticas, datas cívicas e comemorações que visam conferir legitimidade e construir sentidos para os grupos que aderem a essas relações. Já a dimensão cognitiva efetiva-se, sobretudo, no âmbito das ciências históricas, por meio da metodização e das normas que regulam as pretensões de validade do conhecimento histórico (RÜSEN, 2022).

As três dimensões da cultura histórica aqui elencadas apresentam-se de maneira articulada e interdependente e exprimem, como aponta Estevão de Rezende Martins (2012, p. 76), “a riqueza da cultura histórica pela beleza, pela vinculação com o poder decorrente da legitimidade e pela busca da verdade possível”. Nesse sentido, constituem-se tanto em um desafio mobilizador da pesquisa e da inquietação acerca de explicações fundadas e convincentes quanto em um instrumento suscetível a usos abusivos para fins de manipulação ideológica.

A noção de cultura histórica, quando relacionada às discussões sobre os usos do passado e a aprendizagem histórica, abre diferentes possibilidades para analisar as relações que estudantes e professores estabelecem com o conhecimento histórico, bem como o modo como as representações históricas, apresentadas em diferentes interfaces, influenciam o desenvolvimento do pensamento e

oferecem elementos para a formação e a identidade histórica desses sujeitos.²

Os artigos que compõem os tomos 1 e 2 deste dossiê temático baseiam-se nessa relação entre cultura histórica e ensino de História e partem de dois pressupostos. Primeiro, o ensino e a aprendizagem da História não se restringem aos espaços escolares formais, mas também ocorrem em ambientes não formais, como espaços públicos, praças, museus e comunidades (GREVER; ADRIAANSEN, 2017). Segundo, ensinar e aprender História envolve não apenas os conteúdos tradicionalmente transmitidos em sala de aula, por meio de materiais didáticos ou da exposição docente, mas também ideias, saberes, memórias coletivas e múltiplas narrativas que constituem a base da cultura histórica da sociedade (RÜSEN, 2012) e favorecem o desenvolvimento do pensamento crítico a partir do conhecimento histórico (EPSTEIN; PECK, 2018; LÉVESQUE; CROTEAU, 2020).

Diante desse contexto, a comunidade acadêmica e os educadores devem posicionar-se como defensores ativos do conhecimento histórico baseado em evidências, participando de debates públicos e utilizando diversas plataformas para disseminar informações precisas e contextualizadas. A promoção de um diálogo crítico e informado sobre o passado é essencial para fortalecer a consciência histórica e contribuir para a formação de uma cidadania engajada.

Diante dessas preocupações, iniciando o tomo um, em “Didática da história e vida prática: contribuições à formação do pensamento histórico”, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt e Maria da Conceição Silva discutem a formação do pensamento histórico a partir da relação entre Didática da História e a vida prática. O artigo parte da matriz de Jörn Rüsen e da interlocução com a Educação Histórica para defender a aprendizagem histórica como dependente de sua articulação com a cultura histórica, a cultura escolar e as experiências concretas dos sujeitos. As autoras sustentam que a vida prática deve ser entendida como ponto de partida e de chegada da Didática da História e indicam, ainda que de modo preliminar, a possibilidade de novas competências para a formação do pensamento histórico, como territorialidade/espacialidade e ancestralidade, especialmente relevantes para o enfrentamento do eurocentrismo no ensino de História.

Em “Podemos afirmar que os professores formadores são negacionistas?”, Margarida Maria Dias de Oliveira e Itamar Freitas propõem um ensaio provocativo sobre a recusa sistemática, por parte de professores formadores dos cursos de licenciatura em História, em reconhecer o campo do ensino de História como saber fundamental para a formação profissional. O texto desloca a discussão do negacionismo para dentro da universidade e sustenta a hipótese de que a desconstrução

²Embora não seja o foco central dos trabalhos que compõem o presente dossiê temático, os estudos em Didática da História e Educação Histórica têm contribuído para a percepção sobre a função social da História e do ensino de História na vida prática das pessoas, para a formação da consciência histórica e do pensamento histórico, bem como os usos públicos da História e suas relações com a cultura histórica (SZLACHTA JUNIOR; BONETE; MARTÍN, 2021).

dos negacionismos que perpassam a escola básica depende também do confronto em relação a uma variante negacionista presente na formação inicial.

Em “El valor de la historia para la comprensión del presente: estudiantes de secundaria de contextos rural y urbano ante el fenómeno de la despoblación”, Víctor Manuel Cabañero Martín e Rosendo Martínez Rodríguez investigam o valor que estudantes do ensino secundário atribuem à História quando ela é colocada em relação com um problema social contemporâneo: o despovoamento. A partir de um questionário aplicado a 341 alunos de contextos rurais e urbanos, os autores mostram a percepção do valor da História em transformação quando a disciplina é vinculada a uma questão real do presente, e que a relação contextual e vivencial dos estudantes com o fenômeno interfere no modo como concebem sua utilidade. O artigo reforça um ensino de História voltado à leitura crítica do presente e à superação de abordagens tradicionais e memorialísticas.

Em “Identidade deslatino-americanizada: o currículo vigiado e o cerceamento da cultura e da consciência histórica”, Wilian Carlos Cipriani Barom analisa o avanço de um sistema tecnocrático de controle curricular no Estado do Paraná, conceituado pelo autor como “Currículo Vigiado”. O artigo sustenta que, com a combinação entre políticas educacionais neoliberais, plataformização, padronização curricular e instrumentos como o Livro Registro de Classe Online e o RCO+Aulas, vem se consolidando um cenário de forte restrição à autonomia docente e, por consequência, à possibilidade de um ensino de História emancipador. Tomando como estudo de caso a presença e, sobretudo, a omissão da América Latina no currículo paranaense, o texto demonstra como o controle burocrático e digital do trabalho docente produz um cerceamento da cultura e da consciência histórica, com efeitos diretos sobre as experiências escolares e sobre a formação identitária dos estudantes.

Em “A multiperspectividade na didática da história”, Lorena Marques Dagostin propõe uma sistematização conceitual da multiperspectividade no campo da Didática da História, articulando referências da Teoria e da Filosofia da História. O artigo discute os conceitos de ponto de vista, perspectiva e multiperspectividade a partir de autores como Chladenius, Bergmann, Rüsen e Walsh, argumentando que o ponto de vista não deve ser confundido com mera opinião, mas compreendido como elemento constitutivo do conhecimento histórico. Ao sintetizar pesquisas nacionais e internacionais sobre o tema, a autora afirma que a multiperspectividade não se resume à ampliação de vozes ou fontes, mas envolve o tratamento articulado da objetividade e da subjetividade, da intencionalidade das narrativas e das competências do pensamento histórico.

Em “Educação histórica e cidadã em Portugal: análise de políticas educativo-curriculares de âmbito municipal”, Ana Isabel Moreira e Pedro Duarte investigam de que modo políticas educativas municipais, em um contexto intermunicipal português, estimulam a aprendizagem histórica dos

cidadãos para além da escola. Partindo do entendimento de que a cultura histórica é produzida em múltiplos espaços e de que as cidades são também agentes educadores, o artigo examina documentos públicos de oito municípios para compreender como memória, identidade, alteridade e cidadania se articulam em experiências educativas não estritamente escolares. O texto revela que a formação histórica e cidadã não depende apenas das políticas do poder central, mas também de iniciativas locais que conformam a cultura histórica vivida pelos sujeitos, ampliando sua consciência histórica e sua capacidade de intervenção democrática no presente.

Em “Cultura histórica e cultura da memória em projetos educativos de comemoração da democracia portuguesa (1974-2024)”, Carmen Rosa García Ruiz, Maria João Barroso Hortas e Alfredo Gomes Dias analisam as narrativas comemorativas escolares em torno do 25 de abril de 1974, entendendo-as como práticas socioculturais de uso público da História. O artigo atesta que, em um contexto de crescimento e normalização de discursos antidemocráticos, tais projetos educativos mobilizam simultaneamente cultura histórica e cultura da memória para enfrentar disputas em torno do passado e do presente. Ao enfatizar que a identificação com a democracia exige um diálogo crítico sobre o que se recorda, o que se esquece e como se narram os acontecimentos, o texto reforça a centralidade das comemorações escolares na formação histórica e democrática, desde que abertas à multiperspectividade, ao dissenso e à reflexão ética sobre os valores democráticos.

Em “Análisis de libros de texto para el desarrollo de las competencias de pensamiento histórico”, M^a Carmen Sánchez-Fuster e José María López Sánchez apresentam um estudo quantitativo sobre 344 atividades de dois livros didáticos espanhóis de Ciências Sociais do ensino secundário, publicados sob marcos legislativos distintos, LOMCE e LOMLOE. O objetivo é verificar em que medida tais manuais propiciam competências do pensamento histórico e pensamento crítico. O artigo reconhece mudanças positivas recentes, indicando maior incorporação de atividades voltadas à análise, interpretação e formação cidadã, mas conclui que a presença dessas propostas ainda está aquém do necessário. Desse modo, o texto reafirma a urgência de avaliar livros didáticos criticamente quanto à sua capacidade de romper com abordagens memorísticas e favorecer uma aprendizagem histórica mais crítica e problematizadora.

Em “Pedro do Coutto e a escrita escolar da Guerra do Paraguai nas primeiras décadas do século XX no Brasil”, André Mendes Salles investiga como o manual didático Pontos da História do Brasil, publicado por Pedro do Coutto em 1918, abordou a Guerra do Paraguai no contexto curricular e historiográfico de seu tempo. O artigo parte da compreensão de que a escrita escolar da História se constitui em estreita relação com disputas curriculares, instituições de prestígio e centros de produção do conhecimento histórico, como o Colégio Pedro II e o IHGB. Ao analisar a presença

do tema nos programas de ensino e as posições assumidas por Coutto em seu manual, o texto evidencia que os livros didáticos não apenas reproduzem prescrições curriculares, mas também podem tencioná-las, revelando disputas interpretativas sobre acontecimentos-chave da história nacional e sobre os projetos de nação que os sustentam.

Em “Livro didático, cultura histórica e formação da consciência histórica: entre silêncios, disputas e possibilidades de ressignificação na prática com aula-oficina”, Gilvania Lopes Villar, Darcylene Pereira Domingues e Júlia Silveira Matos analisam o livro didático de História como artefato da cultura histórica e escolar, enfatizando seu papel na legitimação de narrativas sobre o passado e na formação da consciência histórica. Ancorado na Educação Histórica, em Rüsen e no conceito de *burdening history*, o texto postula o ideal de o ensino de História capacitar os estudantes para uma leitura ética, plural e interpretativa do passado, transformando o livro didático de suporte de autoridade em objeto de problematização.

Em “Tecnologia, redes e o ensino de história: desafios curriculares e epistemológicos”, Carlos Augusto Lima Ferreira e Larissa da Purificação Santos analisam os impactos da cultura digital sobre o ensino de História, destacando as transformações tecnológicas recentes como alteradoras dos suportes de acesso ao conhecimento, bem como desestabilizadoras dos próprios fundamentos epistemológicos da disciplina. O artigo deixa ver que, em ambientes marcados pela hiperconectividade, pela viralização e pela disputa de autoridade entre saber historiográfico e narrativas circulantes nas redes, o currículo de História passa a operar como espaço estratégico de mediação crítica entre experiências juvenis, cultura digital e conhecimento histórico. Ao enfatizar a presença cotidiana dos smartphones, das plataformas e de projetos de reescrita ideológica do passado, como a Brasil Paralelo, o texto defende a integração crítica do digital ao ensino de História como prática formativa voltada à consciência histórica e ao enfrentamento sistemático da desinformação.

No artigo “Videojuegos para aprender prehistoria: el caso de Dawn of Man”, Ismael Piazuero Rodríguez examina o potencial didático do videogame Dawn of Man para o ensino da Pré-História. Partindo das dificuldades específicas envolvidas na abordagem escolar desse período – como sua longa duração, a ausência de fontes escritas e a permanência de estereótipos no imaginário coletivo – o artigo propõe uma análise qualitativa do jogo com base no modelo GameFlow e em critérios do pensamento histórico. O texto sublinha o videogame como possibilidade de favorecer competências como empatia pré-histórica, análise de fontes, relevância histórica e multiperspectividade, desde que inserido em propostas pedagógicas estruturadas e mediado por reflexão crítica. Ao fazê-lo, contribui para pensar os jogos digitais como ferramenta capaz de articular inovação didática e rigor histórico na aprendizagem da Pré-História.

Em “O saber histórico em escuta sensível e testemunhal do sonoro”, Virginia Albuquerque de Castro Buarque, Isaías Gabriel Franco e Maycon Gabriel Sant’Anna Gomes desenvolvem uma reflexão teórico-epistemológica sobre o lugar das sonoridades e das práticas de escuta na constituição do saber histórico. O artigo percorre diferentes vertentes das ciências humanas que incorporaram o sonoro como objeto de análise, discutindo a historicidade das formas de escutar e defendendo o enlace entre sonoridades e escuta como viabilizadores de um conhecimento histórico simultaneamente sensível e testemunhal. Ao ressaltar o papel do sonoro não apenas como fonte, mas como dimensão constitutiva de sensibilidades, memórias e regimes de saber-poder, o texto amplia o horizonte da pesquisa histórica e sugere novas possibilidades metodológicas para a investigação e para o ensino de História, especialmente quando se reconhece a relevância do sensível e do testemunhal nos modos de compreender o passado.

No segundo tomo, no artigo “A influência de artefatos da cultura histórica e da cultura escolar na aprendizagem de história. Uma análise baseada no gosto e confiança de alunos do ensino médio”, Nilson Javier Ibagón-Martín demonstra, a partir de um estudo quantitativo com estudantes do ensino médio da Colômbia e da Espanha, que os artefatos vinculados à cultura histórica e à cultura escolar não são recebidos da mesma forma pelos jovens: mediações não escolares tendem a despertar mais gosto, embora gerem menor confiança, enquanto os artefatos escolares suscitam maior confiança, mas menor adesão afetiva. Esse contraste é intelectualmente revelador, pois evidencia a formação histórica dos estudantes acontecendo no interior de uma tensão entre credibilidade e interesse, entre legitimidade escolar e atratividade cultural, impondo ao ensino de História o desafio de pensar mediações mais complexas, críticas e socialmente situadas.

Deslocando o foco para os docentes, o artigo “A construção de sentido e a consciência histórica de professores sobre o ensino da independência brasileira”, de Anilton Diogo dos Santos e Marlene Rosa Cainelli, analisa as formas de consciência histórica mobilizadas por professores de História ao ensinarem a Independência do Brasil. Situado no contexto do Bicentenário, o texto demonstra que as escolhas didáticas e as interpretações docentes não são neutras, mas construídas por disputas de sentido em torno de uma narrativa histórica central para a memória nacional. Ao problematizar a versão pacificada, heroica e despolitizada da Independência, os autores evidenciam o fato de que, ainda que haja permanências, há o esforço de muitos professores em incorporar múltiplas temporalidades, sujeitos historicamente silenciados e leituras mais plurais do passado.

Já em “Os estágios supervisionados práticos de história da UNESP/Assis (2012-2017) como espaço para reflexão acerca do confronto de culturas históricas”, Ronaldo Cardoso Alves insere a discussão no âmbito da formação inicial de professores. Ao refletir sobre os estágios supervisionados como espaço de produção de conhecimento histórico e de confronto entre culturas

históricas, o autor recoloca a formação do historiador-docente no centro de uma questão maior: a função pública do conhecimento histórico em tempos de conflito narrativo, desinformação e disputas curriculares. Sua análise explicita a necessidade de se pensar a formação docente para além da adaptação técnica ao espaço escolar; trata-se, antes, de formar profissionais capazes de ler criticamente os usos públicos do passado, mobilizar diferentes fontes e linguagens e atuar, de modo intelectualmente rigoroso e socialmente responsável, na mediação entre experiência histórica, vida prática e orientação temporal.

Em “Ensino e aprendizagem histórica em espaços não escolares: conhecimento histórico, quilombo urbano e territorialidade negra”, Edinalva Padre Aguiar e Maria Cristina Dantas Pina focam a aprendizagem histórica considerando um território comunitário tensionado por memória, resistência e pertencimento. A partir de uma experiência de estágio desenvolvida no quilombo urbano Beco de Vó Dola, em Vitória da Conquista (BA), as autoras evidenciam o potencial formativo dos espaços não escolares para a formação inicial em História, indicando que o conhecimento histórico pode ser mobilizado em diálogo com memórias produzidas fora dos marcos institucionais da escola e da universidade. O artigo assinala, assim, a força pedagógica de uma aprendizagem histórica situada, capaz de aproximar estudantes de licenciatura de realidades locais, de territorialidades negras e de passados ainda vivos nas lutas do presente.

Em “Usos del pasado en el discurso patrimonial: análisis crítico del currículo español de Geografía e Historia de Educación Secundaria”, Alodia Rubio-Navarro, Pilar Rivero e Silvia García-Ceballos analisam criticamente o discurso patrimonial presente no currículo espanhol de Geografia e História do ensino secundário, tomando como referência a reforma educacional recente. A partir do modelo de narrativas históricas de Jörn Rüsen e da análise crítica do discurso, as autoras investigam como os textos curriculares articulam patrimônio, temporalidade e identidade, demonstrando que o patrimônio pode ser mobilizado a partir de uma dimensão axiológica vinculada a discursos institucionais hegemônicos, como os da Unesco e do Conselho da Europa. Com isso, o artigo evidencia a permanência do currículo como espaço de disputa política e simbólica em torno dos usos do passado, ao mesmo tempo apontando os limites de uma educação patrimonial orientada mais pela consagração identitária do que pelo desenvolvimento de heurísticas capazes de impulsionar a consciência histórica crítica.

Em “El pasado violento del País Vasco en la formación inicial del profesorado: análisis de la incidencia del proyecto Convivencia y Memoria a través de rutinas de pensamiento”, Alex Ibañez-Etxeberria, Nekane Aristondo, Leire Albas e Naiara Vicent enfrentam um tema particularmente sensível: o lugar do passado recente e violento na formação inicial de professores. Situado no contexto pós-conflito do País Basco, o artigo examina as percepções de estudantes em formação

docente sobre esse passado, suas fontes de informação e os impactos do projeto Convivência y Memoria, especialmente do módulo Adi-adian, que incorpora testemunhos de vítimas educadoras. A partir de narrativas reflexivas produzidas pela rotina de pensamento “Antes pensava/Agora penso”, o estudo explicita a proposta como contributiva para transformar percepções, fortalecer uma educação voltada à convivência e ampliar a disposição dos futuros professores para enfrentar temas controversos em sala de aula. O artigo reafirma, assim, que o ensino de História, quando articulado aos direitos humanos, à memória e à educação democrática, pode cumprir papel decisivo na elaboração crítica de passados traumáticos e na formação de sujeitos comprometidos com a não violência e com a justiça.

Em “Ressignificações da figura de Cabralzinho por meio da educação formal e não-formal no município de Amapá/AP”, Jonathan Viana da Silva e Ana María Sosa González analisam como a figura de Francisco Xavier da Veiga Cabral, o Cabralzinho, é continuamente produzida, transmitida e atualizada por práticas educativas escolares e não escolares no município de Amapá. O artigo apresenta a narrativa heroica em torno desse personagem consolidado tanto no currículo, como nos projetos pedagógicos e nas atividades escolares, quanto em manifestações públicas, como a Corrida de Cabralzinho e o Dia de Cabralzinho. Ao enfatizar a memória coletiva sobre esse personagem como resultado de disputas de sentido, negociações simbólicas e participação ativa da comunidade, o texto evidencia o papel articulado da educação formal e não formal na construção de identidades locais e no fortalecimento do pertencimento.

No artigo intitulado “O ensino de História a partir dos saberes e ideias sobre o Museu de Quilombos e Favelas Urbanos: as vozes dos arquivos que ecoam de um pós-museu”, Júlio César Costa investiga a produção de conhecimento histórico a partir do Muquifu, tomando o museu e seus vestígios documentais como arquivos em conexão. A análise concentra-se nas ações educativas do museu e nas práticas de docentes da Educação Básica mobilizadoras desse espaço, visando fomentar uma reeducação das relações étnico-raciais, em perspectiva decolonial. Ao definir o Muquifu como um pós-museu, o autor evidencia seu caráter polifônico, comunitário e contra-hegemônico, sublinhando sua capacidade de deslocar o olhar eurocêntrico, romper com a narrativa única dos vencedores e abrir espaço para sujeitos, memórias e objetos historicamente silenciados.

Em “Políticas de bilinguismo, educação tradicional e educação escolar indígena”, Nádia Nelziza Lovera de Florentino, Delmira de Almeida Peres e Rosangela Celia Faustino discutem as políticas educacionais e linguísticas voltadas aos povos indígenas, articulando-as às práticas de educação tradicional não escolar do povo Avá-Guarani no Paraná. O texto evidencia a educação indígena como ultrapassando a instituição escolar e se ancorando em ancestralidade, oralidade, espiritualidade, etnoconhecimentos e práticas coletivas que sustentam a vida comunitária e a

continuidade cultural. Ao examinar tanto o marco legal da educação escolar bilíngue e intercultural após a Constituição de 1988 quanto a centralidade dos mais velhos, das crianças, da casa de reza e dos ensinamentos comunitários nos processos educativos, o artigo torna visível a preservação linguística e sociocultural como articulada a uma compreensão ampliada da aprendizagem. Trata-se, assim, de um texto que confronta a tradição eurocêntrica da escolarização e afirma a potência formativa de modos próprios de ensinar e aprender, vinculados ao território, à memória e ao bem viver coletivo.

Em “Al servicio de la nación: sesgos de género y racistas en las figuras históricas en México”, Erika Michelle Ordóñez Lucero analisa os vieses de gênero e de raça presentes na representação de figuras históricas entre jovens mexicanos, a partir de um amplo levantamento com 1.017 participantes. O artigo evidencia, de um lado, a forte sub-representação feminina e a recorrente vinculação das mulheres a papéis subsidiários, dependentes ou funcionalmente integrados à narrativa patriarcal da nação; de outro, expõe a permanência de hierarquias raciais na glorificação de figuras europeias e na marginalização de indígenas, processo atualizador do mito da mestiçagem como dispositivo de apagamento. O texto indica a necessidade de descolonizar o ensino de História e construir narrativas mais inclusivas, capazes de confrontar estereótipos e silêncios persistentes na cultura histórica juvenil.

Em “Representaciones femeninas en la cartelería de la Guerra Civil Española: usos didácticos y posibilidades de análisis en la enseñanza de la Historia”, José Antonio Mérida-Donoso, Irene Abad Buil e Arasy González-Milea examinam os cartazes da Guerra Civil Espanhola como fontes históricas e como recursos didáticos na formação inicial do professorado. A partir da exposição “Carteles que cuentan. La mujer en la Guerra de España”, os autores analisam como estudantes do Mestrado em Formação do Professorado interpretam essas imagens por meio de critérios críticos, estéticos e pedagógicos. O artigo revela as persistências das resistências e das compreensões superficiais sobre as questões de gênero, o que reforça a necessidade de mediações didáticas mais densas no trabalho com fontes visuais.

Em “La construcción de masculinidades ecofeministas mediante la enseñanza de la Historia, la Historia del Arte y el patrimonio”, Laura Lucas Palacios e Elisa Arroyo Mora propõem uma reflexão crítica sobre os modelos hegemônicos de masculinidade reproduzidos pelas narrativas escolares da Didática das Ciências Sociais, especialmente no ensino de História, História da Arte e patrimônio. O texto parte da crítica à centralidade de sujeitos masculinos, brancos, ocidentais e humanos nos relatos escolares e apresenta o Test del Nuevo Asterión, uma ferramenta teórico-metodológica de perspectiva ecofeminista voltada à desconstrução de masculinidades baseadas em dominação, violência e hierarquia. O artigo, certamente, amplia o horizonte das discussões didáticas

e sugere a formação histórica como possibilitadora da construção de subjetividades masculinas cuidadoras, interdependentes e comprometidas com a justiça ecossocial.

O leitor verá, ao longo dos dois tomos, que a formação histórica, em contextos escolares e não escolares, se afirma como dimensão essencial de uma cultura democrática. Ao reunir debates sobre usos do passado, cultura histórica, espaço público, memórias, identidades e mídias digitais, este dossiê reafirma o valor público de um conhecimento histórico crítico, rigoroso e eticamente comprometido, capaz de formar sujeitos que interroguem narrativas, ressignifiquem memórias e participem de modo reflexivo da vida comum.

Referências

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. A formação como possibilidade de superação do status de "reçaga" da Didática da História na contemporaneidade. In: NICOLINI, Cristiano; SILVA, Maria da Conceição (orgs). *Natureza e Diversidade e os desafios para a cultura histórica*. Teresina, PI: Cancioneiro, 2025, p.17-30.

EPSTEIN, Terrie; PECK, Carla. Introduction. In EPSTEIN, Terrie; PECK, Carla. (eds.). *Teaching and learning difficult histories in international context. A critical sociocultural approach*. Routledge, 2018.

GREVER, Maria; ADRIAANSEN, Robbert-Jan. *Historical culture: A concept revisited*. Palgrave handbook of research in historical culture and education, p. 73-89, 2017.

LÉVESQUE, Stéphane; CROTEAU, Jean-Philippe. *Beyond history for historical consciousness: Students, narrative, and memory*. University of Toronto Press, 2020.

LÖWY, Michael. Conservadorismo e extrema-direita na Europa e no Brasil, *Serv. Soc. Soc.*, São Paulo, n. 124, p. 652-664, 2015.

Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ssoc/a/MFzdwxBBcNqHyKkckfW6Qn/?format=pdf&lang=pt>

MARTINS, Estevão de Rezende. Cultura, história, cultura histórica, *ArtCultura*, Uberlândia, v. 14, n. 25, p. 63-82, 2012.

Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/artcultura/article/view/26197>

MEIRELES, Jacqueline; ADÃO, Felipe. Plataformização da educação em tempos de colonialismo digital: reconfigurações da relação professor-estudante, *Educ. Soc.*, Campinas, v. 46, 2025.

Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/es/a/fm8xTvTkCDgPcghM36kRH7z/?format=pdf&lang=pt>

MUÑOZ-MUÑOZ, Pablo; ORTUNO-MOLINA, Jorge; MOLINA-PUCHE, Sebastian. La relevancia histórica en perspectiva de género según el alumnado de educación secundaria y bachillerato de murcia (España), *Educ. Soc.*, Campinas, v. 45, 2024a.

Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/CKZ6cp5stDB3yLYKvgRfdmD/?format=pdf&lang=es>

MUÑOZ-MUÑOZ, Pablo; ORTUNO-MOLINA, Jorge; MOLINA-PUCHE, Sebastian. The influence of transmedia and extra-academic narratives on the formation of the historical culture of high school students, *Frontiers in Education*, Lausanne, p1-9, 2024b.

Disponível em:

<https://www.frontiersin.org/journals/education/articles/10.3389/educ.2023.1295500/full>

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Políticas conservadoras no contexto escolar e autonomia docente, *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 15, p. 1-18, 2020.

Disponível em:

<https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/15335/209209213578>

NAPOLITANO, Marcos. Negacionismo e Revisionismo histórico no século XXI. PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi. *Novos combates pela história: Desafios-Ensino*. São Paulo: Contexto, p. 85-114, 2021.

RAMOS, Márcia Elisa Teté. Entendendo a plataformização da Educação - o (péssimo) exemplo do Paraná. *Emancipação Socialista*, Youtube, 2025, 1h20.

Disponível em: <https://www.youtube.com/live/ETnt5h3l--E>

RÜSEN, Jörn. Cultura histórica: uma delimitação conceitual. In: *Cultura histórica, formação e identidade: sobre os fundamentos da Didática da História*. Curitiba: W.A. Edições, 2022, p. 27-38.

SCZIP, Rossano. A plataformização da educação na Rede Estadual do Paraná: impactos sobre o trabalho docente e na disciplina de História. *Palavras ABEHrtas*, n.9, 2024.

Disponível em:

<https://www.palavrasabehrtas.abeh.org.br/index.php/palavrasABEHrtas/article/view/107>

SCOLARI Carlos. *Transmedia is dead. Long live transmedia! (Or life, passion and the decline of a concept)*. Letra Imagen Sonido, 2019, 69–92.

SZLACHTA JUNIOR, Arnaldo Martin; BONETE, Wilian Junior; MARTÍN, Nilso Javier Ibagón.

Apresentação: Didática da História e o ensino de História: questões contemporâneas, *CLIO: Revista de Pesquisa Histórica*, Recife, v. 39, 2021.

Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistaclio/article/view/252774/40467>