

Um combate: o papel dos profissionais da História em tempos de pós-verdade¹

A Battle: The Role of History Professionals in the Age of Post-Truth

Robeilton Gomes²

robeiltonhistoriador@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-5298-5903>

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi (org.). *Novos Combates Pela História: desafios – ensino*. São Paulo: Contexto, 2021. 256 p.

¹ O termo *pós-verdade* tornou-se mundialmente conhecido a partir de 2016, quando o *Dicionário Oxford* passou a defini-lo como “um adjetivo relacionado ou evidenciado por circunstâncias em que fatos objetivos têm menos poder de influência na formação da opinião pública do que apelos por emoções ou crenças pessoais”. Ver: GENESINI, Sílvio. 2018. A pós-verdade é uma notícia falsa. *Revista USP* - São Paulo - n. 116:45, jan/fev/mar, 2018. Embora a coletânea aqui em tela não faça uma discussão específica sobre a referida expressão, consideramos pertinente trazê-la para o título dessa resenha porque ela dialoga com o contexto dos desafios enfrentados pelos profissionais da História na atualidade. Ver: RANGEL, Marcelo de Mello. 2021. Ensino de História: temporalidade, pós-verdade e verdade poética. *Tempo e Argumento*, Florianópolis, e0110, número especial, LIMA, Damião de; ANDRADE, Juliana Alves de. 2021. Ensinar história em tempos de pós-verdade: o que está em jogo? *Sæculum – Revista de História*, 26, (45): 175-188.

² Secretaria de Estado da Educação e Qualidade do Ensino do Amazonas (SE-DUC-AM). Rua Waldomiro Lustoza, 250 - Japiim II, 69076-830, Manaus/AM, Brasil.

³ Há um ciclo de palestras, realizado quando do lançamento do livro e disponibilizado no canal da Editora, reunindo os autores para a apresentação da obra. Ver: Ciclo Novos Combates pela História – desafios e ensino de História – YouTube. São Paulo, abril-maio de 2021. Série em 04 vídeos. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=YbaQXJntz4E>. Acesso em: 16/12/2021.

⁴ Ver: BRASIL. 2020 [1996]. LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 4ª. ed. Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas; particularmente os artigos 2º, 22º e 35º, parágrafo II; Brasil. 1998.

O livro que aqui buscamos resenhar é um importante lançamento editorial sobre os desafios que o ensino de História atravessa na atualidade, particularmente no caso brasileiro. Trata-se de uma obra de síntese e divulgação que pode interessar aos professores e pesquisadores do tema e ao público em geral. Seus organizadores são dois renomados historiadores e editores de livros de História. Nessa coletânea, Jaime Pinsky e Carla Bassanezi Pinsky reuniram outros nove autores, dosando experiência e inovação com o fito de apresentar textos inteligentes e provocativos.³

O leitor especializado reconhece que o título da obra, *Novos Combates pela História*, é uma referência ao livro de Lucien Febvre (1878-1956), publicado em 1953. Se o historiador francês buscava, naquele contexto pós-Segunda Guerra, renovar as bases da pesquisa histórica, o subtítulo da obra brasileira não deixa dúvidas, o *desafio* dos historiadores no momento em que o mundo ensaia uma retomada à “normalidade” pós-catástrofe mundial provocada pela pandemia de Covid-19, é fundamentalmente com o *ensino* e com a formação crítica. Este é um dos objetivos centrais do ensino de História, reafirmado em todos os documentos da legislação educacional brasileira.⁴

O livro, lançado em abril de 2021 pela Editora Contexto, está dividido em 10 capítulos. O primeiro deles foi escrito pelos organizadores e é intitulado *A história contra-ataca*. Trata-se de um manifesto que cumpre a dupla tarefa de apresentar o livro e resumir os eixos centrais das reflexões seguintes. Nas poucas páginas que o texto ocupa, os autores conseguem dizer muitas coisas e fazem jus ao que o título anuncia: um verdadeiro *contra-ataque* a tudo quanto ofende, confunde e prejudica a boa análise histórica: aquela produzida por profissionais da área, de forma crítica, respaldada por aparato conceitual, a partir de um quadro teórico-metodológico sustentado em critérios científicos, legitimado e avalizado pela comunidade acadêmica.

Afirmações contundentes como: “governantes autoritários, insatisfeitos em torturar pessoas, torturam a História para ver se ela confessa e declara aquilo que eles querem ouvir” e ainda sobre governantes autoritários que “se alimentam

e alimentam seus seguidores com mentiras” (p. 09) abrem as discussões e imprimem o tom combativo que se segue ao longo de todo o livro. É nesse primeiro capítulo e a partir dele que identificamos as três linhas gerais que estruturam os demais capítulos e dão coerência analítica ao livro como um todo. A primeira, *Os ataques à História como discurso de verdade*; segunda, *Os usos políticos e ideológicos da mentira*; terceira, *os compromissos éticos a serem mantidos pelos profissionais da História*. Partiremos exatamente dessa ordem de problemas para analisarmos o debate colocado pelos autores. Não seguiremos necessariamente a ordem dos textos como estão dispostos no livro, mas, buscaremos analisá-los a partir desse nicho de questões, ressaltando sempre o que cada um traz de mais importante para os desafios que o livro aborda.

O livro de Jaime e Karla Pinsky é precedido por uma produção historiográfica que, desde a década de 1980, período de redemocratização, tem se dedicado a problematizar o ensino de História no país.⁵ Tributário dessa produção acadêmica consolidada, *Novos combates pela História* se destaca por ser um livro escrito não para especialistas, como em geral acontece com a produção historiográfica. É um livro que pode ser lido e bem aproveitado por profissionais da História, mas também pelo grande público. Outro destaque são as temáticas atuais, pertinentes, e, se não inéditas, com abordagem original.

I – Os ataques à História como discurso de verdade.

Nesse particular é quase impossível não nos lembrarmos da assertiva de François Dosse quando este afirma que *o historiador é um mestre de verdade*. Evidentemente não no sentido de que este profissional consegue evocar e comunicar a essência da verdade única possível, mas que a partir da sua posição como criador de discurso sobre a realidade, desde a Grécia Clássica, o historiador tem como compromisso ético *dizer a verdade*.⁶ O historiador francês reclama Heródoto como marco desse princípio; Maria Lígia Prado lembra-se também de Tucídides (p. 52) e Carlos Fico evoca Cícero (p. 29). Homens que, ao

seu tempo, não tinham dúvidas de que era possível extrair ensinamentos das *verdades históricas*. A certeza dos antigos, contudo, perdeu-se com o tempo. Séculos se passaram desde o último discurso proferido em uma pólis até a mais recente mensagem postada numa rede social.

Sobre as consequências de vivermos em um cenário de incertezas, o capítulo de Marcos Napolitano, intitulado *Negacionismo e revisionismo histórico no século XXI*, remete ao contexto atual em que o mais bem abalizado saber é posto em xeque por pessoas inabilitadas. O autor aponta para as raízes do *negacionismo* e do *revisionismo ideológico*, assim nomeados para salientar que este tipo de discurso é produzido intencionalmente, pautado em uma visão de mundo que *nega* as mais óbvias evidências científicas, desde que contrariem a perspectiva infundada do indivíduo *negacionista*.

Em seu capítulo, Napolitano apresenta uma discussão acerca dos conceitos com os quais trabalha, permitindo aos leitores que se apropriem criticamente do tema. Outro ponto importante refere-se às *revisões historiográficas* – salutares para o avanço do conhecimento histórico – que não podem ser confundidas com *revisionismo de matriz ideológica*, visto que é exatamente esse último que abre margem para distorções históricas, muito comuns na fala e na letra daqueles que querem apresentar “o outro lado da história”. Essa preocupação aponta para o debate em torno da competência de quem produz um conhecimento que se quer legítimo e nos põe em contato com o tema do capítulo de Carlos Fico: *Quem escreve a História: a qualificação do historiador*.

No segundo capítulo do livro, Fico nos apresenta uma série de critérios para atestarmos a validade de um trabalho: o refinamento teórico, a fundamentação empírica, o diálogo com os pares, a objetividade como horizonte utópico do texto historiográfico, são alguns dos fatores que mais evidenciam *a competência do historiador*. O autor faz um verdadeiro elogio à formação erudita do historiador, uma formação que “demanda tempo, maturação intelectual e qualificação continuada” (p. 46). Sem negligenciar os equívocos involuntários, as imprecisões possíveis e aceitáveis em qualquer saber científico, Fico conclui que “o conhecimento objetivo é o que perdura

⁵ Alguns dos principais livros publicados nas últimas décadas, são: CABRINI, Conceição. 1986. *O ensino de História: revisão urgente*. São Paulo, Brasiliense, 135 p. PINSKY, Jaime. 1988. *O ensino de história e a criação do fato*. São Paulo, Contexto, 108 p. NIKITIUK, Sônia L. (org.). 1996. *Repensando o ensino de história*. São Paulo, Cortez, 96 p. BITTENCOURT, Circe (org.) 1997. *O saber histórico na sala de aula*. São Paulo, Contexto, 175 p. MATTOS, Marcelo Badaró (org.). 1998. *História: pensar e fazer*. Rio de Janeiro: Laboratório Dimensões da História, 134 p. KARNAL, Leandro (org.). 2003. *História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas*. São Paulo, Contexto, 216 p. ABREU, Martha; SOIHET, Raquel (org.). 2003. *Ensino de História: conceitos, temáticas e metodologia*. Rio de Janeiro, Casa da Palavra, 247 p. BITTENCOURT, Circe. 2005. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo, Cortez, 408 p. MONTEIRO, Ana Maria et al. (org.). 2007. *Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas*. Rio de Janeiro, Mauad X: FAPERJ, 279 p. SILVA, Marcos; GUIMARÃES, Selva. 2007. *Ensinar História no século XXI: em busca do tempo entendido*. Campinas, SP, Papirus, 144 p. PINSKY, Carla Bassanezi (org.). 2009. *Novos temas nas aulas de História*. São Paulo, Contexto, 224 p. NEMI, Ana; MARTINS, João Carlos; ESCANHUELA, Diego Luiz. 2009. *Ensino de História e experiências: o tempo vivido*. São Paulo, FTD, 144 p. MAGALHÃES, Marcelo et al. (org.) 2014. *Ensino de História: usos do passado, memória e mídia*. Rio de Janeiro, FGV Editora, 313 p. ROCHA, Helenice; MAGALHÃES, Marcelo; CONTIJO, Rebeca. 2015. *O ensino de História em questão: cultura histórica, usos do passado*. Rio de Janeiro, Editora FGV, 361 p. SANTOS, Fabrício Lyrio Santos; FILHO, Sérgio (org.). 2019. *Ensinar História no século XXI: dilemas e perspectivas*. Cruz das Almas, BA: UFRB, 203 p. FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida. (org.). 2019. *Dicionário de ensino de História*. Rio de Janeiro, FGV Editora, 316 p.

⁶ DOSSE, François. 2003. O historiador: um mestre de verdade. In: *A História*. Tradução Maria Elena Ortiz Assumpção. Bauru, SP, EDUSC, p. 13-46.

e resiste à crítica continuada [e que] enunciados continuamente confirmados [...] vão se tornando consensos historiográficos” (p. 45). Ora, são justamente esses *consensos*, como o fato de que houve genocídio do povo judeu na Alemanha nazista e que em 1964 um golpe de Estado instaurou uma ditadura no Brasil, que devem e são ensinados nas escolas.

O capítulo escrito por Maria Lígia Prado, *Defesa do ensino de História nas escolas* dialoga com os textos de Napolitano e Fico e avança no sentido de qualificar o trabalho que deve ser feito nas salas de aula. A autora aponta para os princípios científicos da História, denuncia o revisionismo, reafirma a relevância do conhecimento histórico para a humanidade, para problemas nos currículos de História e outras questões sensíveis, como *escola sem partido*, *doutrinação* e *ensino domiciliar no Brasil*.

O texto de Lígia Prado encerra com o apelo recorrente de que o ensino de História precisa “fornecer elementos para que os alunos se transformem em cidadãos conscientes e democráticos” (p. 79). No texto da Base Nacional Comum Curricular - BNCC, lemos que

Um dos importantes objetivos de História no Ensino Fundamental é estimular a autonomia de pensamento e a capacidade de reconhecer que os indivíduos agem de acordo com a época e o lugar nos quais vivem, de forma a preservar ou transformar seus hábitos e condutas. A percepção de que existe uma grande diversidade de sujeitos e histórias estimula o pensamento crítico, a autonomia e a formação para a cidadania.⁷

Os apontamentos presentes na BNCC parecem promissores e atinentes às questões evocadas pelos autores que subscrevem os *Novos combates pela História*. Contudo, alguns fatores devidamente sinalizados no livro não são contemplados no texto normativo, entre eles os que dizem respeito à formação dos profissionais da História e os ataques recorrentes ao saber histórico produzido nas Universidades e Centros de Pesquisa. Ainda que o texto educacional avance no sentido de pontuar o “reconhecimento das bases da epistemologia da História” para a eficácia do *ensino*, estas mesmas “bases” são negligenciadas ou mal apresentadas no próprio documento.

Nesse sentido, o livro aqui analisado serve também como ponto de partida para uma reflexão mais crítica sobre o lugar do professor de História nesse contexto de implementação da nova legislação educacional e do Novo Ensino Médio no Brasil.

II - Os usos políticos e ideológicos da mentira.

Mencionado indiretamente em vários capítulos, o tema de que trataremos na sequência é a questão central do texto de Bruno Leal: *Fake News: do passado ao presente*. Com perspicácia analítica o autor faz, por assim dizer, uma “verdadeira” história da mentira. Com exemplos que vão desde a Antiguidade, Leal apresenta diversos episódios em que a mentira foi utilizada com finalidades políticas. No entanto, ao tratar dos processos mais recentes, das chamadas *fake news* – cujo termo que remonta ao século XIX – há um adendo importante: “se as notícias falsas já existiam no passado, foi em nosso tempo presente que elas adquiriram maior notoriedade, poder e influência” (p. 159). Em outras palavras, sempre se mentiu ao longo da história, contudo, nós inventamos outras formas e meios que potencializaram o efeito e o alcance das mentiras. A história da mentira acompanha a da tecnologia, e os mentirosos de cada época souberam alinhar uma e outra aos seus propósitos.

O texto de Bruno Leal, somado ao de Marcos Napolitano, forma uma reflexão conjunta que aponta para o fato de como devemos estar preparados para atuar em um contexto de negação da verdade histórica, alinhado às distorções potencializadas e propagadas na rede mundial de computadores. Em perspectiva complementar, ambos os autores, e os leitores, por extensão, são acudidos pelo que propõe Icles Rodrigues, no que diz respeito ao uso eficaz do conteúdo histórico virtual.

No capítulo *Usos pedagógicos para YouTube e PodCast*, Rodrigues, que também é um reconhecido produtor de conteúdo para plataformas virtuais, elabora uma excelente discussão centrada em três problemas: a relação entre mídias e escola, sendo esta pensada como lugares de divulgação do conhecimento histórico; o papel a ser desempenhado pelo professor na avaliação do material a ser apresentado em sala e/ou assistido pelos estudantes; e uma das principais contribuições do texto, que são as dicas de como usar e criar conteúdo para plataformas virtuais, além de uma lista de “bons canais” a serem acessados por professores.

O autor não se ocupou dos critérios para definir os canais apresentados como “confiáveis”, e a lista (confessadamente) poderia ser bem mais ampla. Ademais, Rodrigues priorizou sugestões quanto à forma e ao uso do material em sala de aula: o que soa como uma aposta na capacidade crítica dos colegas, embora essa reflexão, uma vez colocada, enriqueceria mais ainda o que foi discutido. Somado a isso, penso que os critérios apresentados por

⁷ BRASIL. 2018. p. 400.

Carlos Fico, resguardadas as especificidades técnicas e propósitos pedagógicos, podem ser facilmente adaptados para averiguar a qualidade do material que circula nas redes.

O texto de Icles Rodrigues, como o de Luanna Jales, sua colaboradora na produção de conteúdos para plataformas virtuais e que também assina um dos capítulos do livro, tem o mérito da boa comunicação que os meios tecnológicos exigem daqueles que se aventuram por esse universo e que eles souberam trazer para o formato escrito.

A provocação que os autores reunidos nesse tópico do texto nos apresentam é de que desafios novos exigem novas habilidades. Todavia, essas passam inevitavelmente por questões antigas, como a formação dos historiadores, o compromisso com o discurso de verdade, tudo isso agora alinhado à capacidade técnica e teórica de problematizar versões falseadas e de produzir um saber válido, em linguagem atrativa.

III – Os compromissos éticos a serem mantidos pelos profissionais da História.

Os compromissos éticos dos profissionais da História vão muito além da pretensão de verdade, visto que é possível produzir, de modo involuntário, apropriações do passado que posteriormente se revelam ilegítimas. Essas questões ocupam as reflexões de Pedro Paulo Funari, que escreveu sobre *Anacronismos e apropriações*. O texto de Funari, junto com o de Bruno Leal, se presta a denunciar as *fake news*, aparece nessa parte da nossa análise porque vai muito além desse propósito. Valendo-se de ampla experiência como historiador da Antiguidade, o autor demonstra, por exemplo, como é equivocada a ideia de associar racismo e escravidão em contextos fora da experiência ocidental, sobretudo, antes do século XVIII. O autor diz ainda que questões sobre o “feminino” não se confundem com uma visão “feminista” da história que ganha sentido apenas a partir de um momento muito específico.

Essas são só algumas das questões que o texto de Funari apresenta, além de avançar sobre tópicos sensíveis, como o problema do anacronismo discutido por Napolitano, do presentismo, de leituras abusivas do passado, manipulação de informações e consequências de um ensino pouco crítico, produzindo um diálogo intertextual com as questões levantadas por Lígia Prado e apontando na direção do que foi evidenciado por outros autores.

O capítulo de Luanna Jales discute a *Visibilidade histórica para mulheres, negros e indígenas*. Tema que aparece apenas marginalmente no texto de Funari, o silenciamento de sujeitos históricos aqui ganha destaque. Duas considerações imediatas a serem feitas ao texto de Jales. A *primeira* é que esse não é exatamente um tema novo, como a própria autora aponta e a bibliografia por ela apresentada confirma. Aliás, esse é um dos pontos positivos do texto de Jales, que é um dos poucos capítulos que apresenta e comenta a bibliografia de apoio. Trata-se de algo fundamental num livro de síntese e divulgação. A *segunda* é que o texto não condiz com o título do capítulo, a autora não faz uma análise em conjunto de *mulheres, negros e indígenas*, sujeitos “sub-representados”, no dizer da própria autora, que opta por fazer uma discussão mais centrada no papel das mulheres e é muito feliz no que apresenta nesse particular. Todavia, a maneira como o título é construído é enganoso e passa uma impressão equivocada para o leitor.

O mesmo problema se apresenta no último capítulo escrito por Alex Degan, *A grande Ásia e o ensino de História*. Mesmo um leitor inexperiente sabe que é impossível tratar de um continente em um capítulo de síntese, e o que acontece na maior parte do texto escrito por Degan é uma dispersão por temas pontuais. Na *live* de apresentação do livro, no dia 29 de abril de 2021, em que o autor comenta seu capítulo, ficamos sabendo que um livro completo será lançado sobre o mesmo tema. Creio que aí teremos uma discussão mais completa e complexa da forma que o tema merece.⁸

Retornando ao texto de Luanna Jales, para além da visibilidade de agentes históricos categorizados, podemos ainda encontrar uma boa discussão sobre os avanços historiográficos no que toca à pesquisa sobre mulheres negras e mulheres em geral – a quem Jales dedica maior atenção nos vídeos que produz para a internet. Há indicações no que concerne à interpretação das mulheres na história que inclusive apontam para a superação de estereótipos e combate à desigualdade social. As discussões propostas pela autora substanciam aquilo que a BNCC aponta apenas superficialmente em passagens isoladas como a supracitada, em que lemos que “a percepção de que existe uma grande diversidade de sujeitos e histórias estimula o pensamento crítico”. O texto de Jales dá conteúdo e forma para essa afirmação e, desse modo, contribui positivamente.

Para encerrarmos os comentários, faz-se necessário repormos a centralidade do capítulo escrito por Alex Degan. É justo dizer que seu texto toca em questões importantes

⁸ Na *live*, Alex Degan fez comentários elogiosos sobre produções televisivas e apresentações em templos religiosos que soaram um tanto relativistas e destoantes do componente crítico que a obra representa. Como forma de repor o debate, a fala do referido historiador mereceu um adendo por parte da mediadora da *live* e organizadora do livro, para quem o debate histórico ganha em precisão e qualidade quando realizado por seus profissionais. Ver: Ciclo Novos Combates pela História - Novos protagonistas – YouTube. São Paulo, 2021, 70 minutos. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=U4PhxiKjWT0>. Acesso em: 04/01/2021.

que caminham no sentido de superar o eurocentrismo na abordagem histórica, o que não é pouco importante no contexto cada vez mais global e de inserção de outras potências econômicas no contexto internacional: três delas asiáticas, conforme apontado no texto. O autor combate aquilo que poderíamos identificar como “efeito nacionalista da historiografia”, por produzir um acirramento entre povos e suscitar preconceitos de várias ordens; o texto chama atenção ainda para a percepção da Ásia enquanto continente rico, econômica, política e culturalmente.

É indiscutível a relevância das problemáticas apresentadas pelo autor. Embora seja possível estabelecer relações entre o seu texto e os demais da coleção, é inegável que, no conjunto da obra, o texto de Degan é o que mais destoa dos objetivos principais do livro. Sua argumentação sobre a falta de espaço no ensino básico para o componente de História da Ásia, assim como a de Maria Lígia Padro sobre a História da América Latina, lembra mais a fala de especialistas reivindicando espaço de discussão para os seus temas prediletos. Nesse sentido, autores que escrevem sobre a temática indígena, afro-brasileira e de gênero, entre tantos outros, não teriam menor razão em reclamar.

A discussão sobre maior ou menor espaço no currículo de História perfaz outros caminhos (que não teríamos aqui espaço para discutir), principalmente nesse contexto de reestruturação do currículo do ensino básico em que o Novo Ensino Médio, em fase de implantação, afeta o ensino de História como um todo. Aliás, esse é um dos grandes *desafios* da atualidade que o livro não contemplou. É flagrante que não há entre os autores de capítulo nenhum professor da rede básica de ensino. Assim, o livro *Novos combates pela História* cumpre o excelente papel de instrumento de reflexão e orientação, contudo, os sujeitos que estão na linha de frente do “contra-ataque” que os desafios atuais de ensinar História impõem também ficaram “sub-representados” no livro. Não seria difícil convidar professores de algum dos Estados em que o debate sobre a reforma do Ensino Médio está adiantado, como São Paulo, Rio Grande do Sul ou Pernambuco, que contam com suas Matrizes de Referências elaboradas segundo o novo modelo de ensino proposto na BNCC – algo que certamente enriqueceria muito mais o debate que o livro se propõe.

A despeito disso, o livro organizado por Jaime e Carla Pinsky é um retrato fiel do momento que atravessamos. É significativo que quase todos os autores iniciem seus capítulos evocando alguma fala, episódio ou documento recente da história política brasileira, para questionar e denunciar distorções e *fake News* e outros sintomas da era da *pós-verdade*. Esse tipo de recurso argumentativo, além de demonstrar a capacidade que os historiadores têm de refletir a partir de problemas que lhes são imediatos, traz consigo uma mensagem poderosa, no sentido de que,

através deste livro, ficará também demonstrado que é em tempos difíceis que a formação histórica, crítica e cidadã, faz-se ainda mais necessária.

Se for verdadeira a afirmativa – como cremos que é –, posta no início do livro, de que “governos antidemocráticos odeiam a verdade” (p. 09), nosso combate permanente e competente, associado ao compromisso ético de dizer a verdade será sempre nossa melhor resposta aos falsificadores, mentirosos e torturadores da verdade histórica. E desse modo, *Novos combates pela História* já pode ser considerado um grande aliado nessa luta.

Fontes.

Audiovisuais.

Ciclo Novos Combates pela História – desafios e ensino de História – YouTube. São Paulo, abril-maio de 2021. Série em 04 vídeos. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=YbaQXJntz4E>. Acesso em: 16/12/2021.

Documentos sobre Educação.

- BRASIL. 1998. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: história*.
- BRASIL. 2020 [1996]. *LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. 4ª. ed. Brasília, DF, Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 59 p.
- BRASIL. 2018. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 595 p.

Bibliografia

- ABREU, Martha e SOIHET, Raquel (org.). 2003. *Ensino de História: conceitos, temáticas e metodologia*. Rio de Janeiro, Casa da Palavra, 247 p.
- BITTENCOURT, Circe (org.) 1997. *O saber histórico na sala de aula*. São Paulo, Contexto, 175 p.
- BITTENCOURT, Circe. 2005. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo, Cortez, 408 p.
- CABRINI, Conceição. 1986. *O Ensino de História: revisão urgente*. São Paulo, Brasiliense, 135 p.
- DOSSE, François. 2003. *A História*. Tradução Maria Elena Ortiz Assumpção. Bauru, SP, EDUSC, 326 p.
- FEBVRE, Lucien. 1989. *Combates pela história*. Lisboa, Editorial Presença, 263 p.
- FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida (org.). 2019. *Dicionário de ensino de história*. Rio de Janeiro, FGV Editora, 316 p.
- GENESINI, Silvio. 2018. A pós-verdade é uma notícia falsa. *Revista USP*, São Paulo, 116:45-58, jan./fev./mar.
- KARNAL, Leandro (org.). 2003. *História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas*. São Paulo, Contexto, 216 p.
- LIMA, Damião de; ANDRADE, Juliana Alves de. 2021. Ensinar história em tempos de pós-verdade: o que está em jogo? *Seculum*

- *Revista de História*, 26(45):175-188.
- MAGALHÃES, Marcelo *et al.* (org.). 2014. *Ensino de História: usos do passado, memória e mídia*. Rio de Janeiro, FGV Editora, 313 p.
- MATTOS, Marcelo Badaró (org.). 1998. *História: pensar e fazer*. Rio de Janeiro, Laboratório Dimensões da História, 134 p.
- MONTEIRO, Ana Maria *et al.* (org.). 2007. *Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas*. Rio de Janeiro, Mauad X / FAPERJ, 279 p.
- NEMI, Ana; MARTINS, João Carlos; ESCANHUELA, Diego Luiz. 2009. *Ensino de História e experiências: o tempo vivido*. São Paulo, FTD, 144 p.
- NIKITIUK, Sônia L. (org.). 1996. *Repensando o ensino de história*. São Paulo, Cortez, 96 p.
- PINSKY, Carla Bassanezi (org.). 2009. *Novos temas nas aulas de História*. São Paulo, Contexto, 224 p.
- PINSKY, Jaime. 1988. *O ensino de história e a criação do fato*. São Paulo, Contexto, 108 p.
- RANGEL, Marcelo de Mello. 2021. Ensino de História: temporalidade, pós-verdade e verdade poética. *Tempo e Argumento*, Florianópolis, e0110:01-27, número especial.
- ROCHA, Helenice; MAGALHÃES, Marcelo; GONTIJO, Rebeca. 2015. *O ensino de História em questão: cultura histórica, usos do passado*. Rio de Janeiro, Editora FGV, 361 p.
- SANTOS, Fabrício Lyrio Santos; FILHO, Sérgio (org.). 2019. *Ensinar História no século XXI: dilemas e perspectivas*. Cruz das Almas, BA, UFRB, 203 p.
- SILVA, Marcos; GUIMARÃES, Selva. 2007. *Ensinar História no século XXI: em busca do tempo entendido*. Campinas, SP, Papirus, 144 p.

Submetido em: 05/01/2022

Aceito em: 26/06/2022