

# SABERES, ENSINO E FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE HISTÓRIA EM TEMPOS DE NEGACIONISMO: PARA ONDE CAMINHAMOS?

## Resumo

O presente artigo tem como objetivo analisar e discutir como tem se dado a constituição dos saberes e a formação do professor de História, bem como as características e o papel que o ensino dessa disciplina tem assumido ao longo dos anos no Brasil. A escrita faz um percurso histórico desses aspectos focando, no entanto no atual contexto de crise da democracia vivenciado no cenário nacional. Para tanto fazemos uma discussão bibliográfica tendo base os estudos de Tardif (2012), Fonseca (2007), Zamboni; Fonseca (2008); Ghirdelli (2019) e Guerreiro (2019) entre outros. O momento é de ataque à educação como um todo, às Ciências Humanas e à História em particular, assim como aos professores em geral, acusados de doutrinadores estes estão na mira do governo que apregoa a falácia da existência de uma suposta “doutrinação comunista” por parte dos docentes. Concluímos, portanto a importância da influência na formação dos profissionais da História e no ensino dessa disciplina de uma categoria que se pode denominar de “negacionismo” histórico. O conceito de negacionismo é um tipo de afirmação histórica que não tem base documental, que distorce o processo factual, ou que simplesmente trabalha com documentos falsos, com o objetivo de negar processos que são consensuais. O negacionismo tem um ponto de partida ideológico, com objetivo de distorcer e ocultar o passado de acordo com os interesses de determinados grupos.

**Palavras-chave:** Saberes Docentes. Formação Docente. Ensino de História.

## INTRODUÇÃO E METODOLOGIA

Por entendermos que o entrelaçamento entre a formação e os saberes dos professores, materializado em determinada realidade histórica influencia e impacta no tipo de ensino por eles realizado, sentimos a necessidade de refletir a atual conjuntura política de crise da democracia brasileira e suas implicações nos saberes e na formação de professores de História. Crise essa, levada a cabo, sobretudo, a partir do Golpe institucional de 2016 (GUERREIRO, 2019), que resultou no *impeachment* da então presidente eleita Dilma Rousseff e, por consequência, a ascensão ao poder de grupos ligados à direita conservadora e aos ideais neoliberais em nosso país.

É sabido que todo esse conturbado processo que levou ao poder de forma ilegítima o ex-presidente Michel Temer e culminou com a eleição em 2018 do atual presidente da República, o militar aposentado Jair Messias Bolsonaro, teve

consequências negativas para a educação e de forma mais específica para os professores, notadamente os de História, que passaram a ser cada vez mais perseguidos e acusados de “esquerdistas” e doutrinadores por ministrarem determinados conteúdos que tem por base conhecimentos validados cientificamente, mas que não atendem aos interesses dos grupos citados.

Diante desse contexto e visando alcançar o objetivo delineado anteriormente, nossa escrita encontra-se estruturada em três seções. Na primeira, esboçamos o conceito de saber docente como um saber plural e constituído de diversos outros saberes advindos tanto da formação profissional, quanto da experiência de vida do professor, contrariando o Paradigma de Racionalidade Técnica que vigorou por muito tempo e via o professor como mero transmissor de saberes construídos por terceiros. Também nos interessou discutir o papel da formação deste sujeito, a partir da pluralidade de saberes que o constitui em seu exercício profissional.

Na segunda seção, empreendemos um sobrevoo sobre o ensino de História através dos tempos, destacando o seu surgimento como disciplina nos currículos oficiais escolares e em alguns espaços-tempos da história brasileira, no intuito de confirmar que este ensino sempre esteve atrelado aos interesses das classes sociais dominantes em cada período.

Por fim, na terceira e última seção, discutimos acerca dos tempos atuais de crise da democracia brasileira, notadamente a partir do Golpe de 2016, que por meio de um exacerbado negacionismo, desprezam a ciência e colocam em xeque os saberes e a conduta profissional dos professores, notadamente os de História, impondo-lhes uma situação de descrédito e desprestígio diante da sociedade brasileira.

Vale ressaltar que neste empreendimento tomamos como fundamentação teórica, as categorias de *saber e formação docente* em Tardif (2011), Zamboni e Fonseca (2008) e Miranda (2008), *História do ensino de História* em Fonseca (2007, 2012), Nadai (1992) e Fonseca (2011) e, por fim, nossas discussões acerca do negacionismo e revisionismo histórico encontram-se ancoradas em Napolitano e Junqueira (2019).

## **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **Os saberes e a formação do professor de História**

A concepção de “saber” como algo pronto e acabado vem sendo posta em xeque já algum tempo na literatura das ciências da educação. Os novos paradigmas na produção do conhecimento científico na área já não consideram os antigos pressupostos da Racionalidade Técnica, que influenciou a formação e a prática docente por décadas, ao conceberem o professor como um mero instrumento de transmissão de saberes produzidos por terceiros em uma ação mecanizada, desprovida de sentido, alheia a subjetividade e a autonomia dos docentes. Em seu lugar, surgiram racionalidades que vislumbram os saberes dos professores como plurais, heterogêneos e interligados com as experiências vivenciadas por esses atores ao longo de suas vidas, conforme afirma Tardif (2011, p. 262-263):

Em seu trabalho, um professor se serve de sua cultura pessoal, que provém de sua história de vida e de sua cultura escolar anterior; ele também se apoia em certos conhecimentos disciplinares adquiridos na universidade, assim como em certos conhecimentos didáticos e pedagógicos oriundos de sua formação profissional; ele se apoia também naquilo que podemos chamar de conhecimentos curriculares veiculados pelos programas, guias e manuais escolares; ele se baseia em seu próprio saber ligado à experiência de trabalho, na experiência de certos professores e em tradições peculiares ao ofício do professor.

Nesta linha de pensamento, só podemos analisar o trabalho docente, quando entendemos que o professor é um ser humano e, como tal, carrega consigo as marcas do que viveu e por essas experiências é transformado, ao passo que delas se utiliza como elemento essencial em seu ofício no cotidiano da sala de aula. Imbuída desses pressupostos, Fonseca (2007, p. 14-15) defende que “[...] sendo o professor uma pessoa, a maneira como cada um de nós ensina está diretamente ligada a nossa maneira de ser, aos nossos gostos, vontades, gestos, rotinas, acasos, necessidades, práticas religiosas e políticas [...]”. Assim, entendemos que os mestres são seres dotados de identidades particulares, mas também influenciados pelo contexto social do qual participam, o que pressupõe que a função docente deve ser analisada à luz dos fatores sociais e educacionais que interferem direta e indiretamente na atuação do professor.

Partindo da premissa do saber como algo que não é neutro e homogêneo e sim construído, apropriado e reconstruído de forma permanente pelo professor, não há como deixar de lado questões como valores, preconceitos e ideologias relacionadas ao tempo histórico em que os docentes de História estão inseridos, bem como a sua própria subjetividade enquanto indivíduos. Como nos lembra Fonseca e Silva (2007, p. 9) “[...] os professores de História estão na História, assim como a fazem, sofrem, desfrutam, transformam e comentam.”

Em sintonia com os pressupostos teóricos que consideram a pluralidade dos saberes docentes, entendemos que a formação do professor se dá nos espaços institucionalizados como universidades ou centros de formação continuada, mas não se restringe só a estes, ele também se forma nos espaços sociais, culturais, políticos em que o sujeito encontra-se inserido. Sem deixar de lado o grande peso que exerce nesta formação as experiências de vida que possui. Nas palavras de Zamboni e Fonseca (2008, p. 7):

A formação docente é concebida por nós não como uma etapa da vida escolar com início, meio e fim determinados, mas como um processo contínuo, permanente, que ultrapassa as fronteiras de um curso universitário. Não é tarefa exclusiva de determinados sujeitos, tempos e lugares, mas se processa, ao longo da vida profissional dos sujeitos em múltiplos espaços socioculturais, agências, em diferentes modalidades e projetos formativos.

No que se refere ao professor de História, Miranda (2008) nos trás importantes contribuições a respeito da relação dos saberes e da formação deste profissional com a História por ele ensinada, isto é, com as características que o ensino de História por ele realizado assume. Para a autora, há de se pensar a complexidade de tal relação, pois:

O professor que ensina História nem sempre o faz valendo-se de um referencial de formação específica [...] e nesse sentido cabe-nos investigar permanentemente, como o professor chega a compreender aquilo que lhe cabe ensinar como saber histórico. De onde provém tal conhecimento? Quais são seus filtros culturais, sociais e subjetivos, ou dito em outras palavras, que critérios tornam-se pertinentes para selecionar aquilo que ele vem ensinar aos seus alunos e excluir aquilo que, em seu julgamento, não é pertinente? (MIRANDA, 2008, p. 265-266).

A representação de como ensinar História é, portanto, uma questão relevante no ensino dessa disciplina, uma vez que o profissional carrega consigo as marcas de seu tempo. O ensino por ele concebido é formado por uma teia de conhecimentos constituídos inclusive por toda uma longa vivência enquanto estudante, quando teve contato com mestres que, por sua vez, traziam suas próprias concepções de História marcadas pelo tempo em que viveram.

Assim, a partir dessa perspectiva, é importante entender como tem se dado as relações entre os saberes docentes, o ensino de História e a formação deste profissional ao longo do tempo em nossa sociedade, uma vez que este entrelaçamento materializado em determinada realidade histórica influencia e reflete no tipo de ensino por ele realizado. É o que intentaremos fazer a seguir.

## **O ensino de História através dos tempos: breve sobrevoo**

De maneira geral, a constituição de uma disciplina escolar envolve conflitos e disputas pela definição do que deve ser ensinado, isto é, dos saberes que irão constituí-la. De acordo com Fonseca (2011, p. 9), as disciplinas escolares precisam ser:

[...] estudadas no seu processo de constituição e de consolidação, no qual saberes antes restritos ao âmbito da produção científica ou próprios de outras dimensões da vida social - como a profissional, por exemplo -, acabam por tornar-se saberes escolares, constituindo conjuntos organizados de conhecimentos, apropriados para a escola, tornando-se assim disciplinas escolares. Nessa perspectiva, elas podem ser compreendidas tanto em seu processo de construção no tempo, como em suas relações com o saber científico, com os interesses políticos do Estado ou de grupos específicos da sociedade, com os mecanismos de divulgação e vulgarização do saber, com as influências de universos culturais específicos nos quais se produziram ou nos quais atuam e, é claro, com as práticas que as envolvem no universo escolar propriamente dito.

Partindo desse pressuposto, a História, bem como as demais disciplinas que compõem o currículo escolar oficial, integra o conjunto de conhecimentos, que ao longo do tempo, foram se constituindo como saberes essenciais ao processo de escolarização em nossa sociedade. Ao analisarmos a História do Ensino de História no nosso país, poderemos perceber como tem se dado a influência de cada contexto político e social na definição do conhecimento que deveria ser ensinado em nossas escolas.

No que concerne a História como disciplina escolar, o seu surgimento se dá primeiramente na França, no contexto das transformações revolucionárias do século XVIII, onde se ansiava por uma educação pública, gratuita, laica e obrigatória.

No Brasil, a disciplina surge no século XIX no Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro. Nadai (1992) assevera que, nesse primeiro momento, privilegiou-se o ensino da História da Europa Ocidental, apresentada como a verdadeira “história da civilização”. Neste contexto, a autora destaca que a História do Brasil ocupava um papel secundário, relegada aos anos finais do ensino ginásial, com pequeno número de aulas e ênfase em biografias de homens ilustres, em datas e batalhas.

A partir dos anos 1930, já no século XX, as políticas educacionais passaram por um processo de centralização federal, sobretudo a partir da criação do Ministério da Educação e Saúde Pública. Com a criação do órgão estatal, buscava-se uma homogeneização dos programas curriculares, conteúdos, métodos de ensino, livros e materiais didáticos em nível nacional e neste aspecto uma importante tarefa fora delegada ao Ensino de História: a da formação do cidadão para a unidade nacional.

Diante de tal fato, percebemos o papel do ensino como um instrumento de educação política.

Outro momento digno de nota na história da disciplina no contexto brasileiro, diz respeito ao projeto educacional implantado em nosso país pelos governos militares no decorrer das décadas de 1960 e 1970, gestado estrategicamente no bojo de um programa político e econômico mais amplo. O papel da educação estabelecido pelo Estado brasileiro a partir do Golpe Civil-Militar de 1964, que instaurou uma Ditadura Militar esteve estritamente vinculado ao ideário de segurança nacional e de desenvolvimento econômico.

Com o advento da Lei nº 5.692/71, os conteúdos de História foram condensados com os de Geografia por meio da disciplina de Estudos Sociais, para os alunos do primeiro grau (correspondente ao ensino fundamental em nossos dias). Somente no então segundo grau (atual ensino médio) é que os alunos poderiam ter aulas específicas das duas disciplinas.

Com isso o governo militar procurou diminuir a força que o ensino de História poderia exercer nos estudantes, no sentido de possibilitá-los a um pensamento crítico sobre a realidade brasileira, transformando a disciplina em uma “mera transmissora de acontecimentos cronologicamente organizados e hierarquizados submetidos a um ‘policiamento’ ideológico, privando aqueles que se dedicavam à análise das ações humanas.” (MAGALHÃES JÚNIOR *et. al.* 2015, p. 28).

No final dos anos 1970, no processo de redemocratização do país, multiplicaram-se as discussões acerca do conhecimento histórico e do ensino de História vigentes até então. No interior do movimento social organizado, a escola e o ensino de História começaram a aparecer como alvo de críticas e contestações. Assim, o repensar do ensino de História ganha espaços cada vez maiores no contexto dos anos 1980. O objetivo era recuperar o aluno como sujeito da história e não como mero expectador de uma história já determinada, produzida por “heroicos” personagens presentes nos livros didáticos.

Ao entrar a década de 1990, vimos acontecer acalorados debates sobre a urgente renovação curricular, influenciados por discussões em nível internacional, acerca do papel da educação e da necessidade de se educar uma população de acordo com a lógica capitalista contemporânea e da sociedade tecnológica que pressupõe pessoas com domínios mais amplos do conhecimento. Todas essas discussões propiciaram a promulgação da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei

9.394 de 20 de dezembro de 1996 - trazendo em seu bojo essas reformulações no currículo escolar com o objetivo de atender aos novos pressupostos educacionais estabelecidos internacionalmente.

Sobre o ensino de História no contexto das propostas curriculares estabelecidas nos anos de 1990 podemos apresentá-lo da seguinte forma: ele está presente em todos os níveis de ensino e junto à Geografia, constitui uma das bases das Ciências Humanas em toda a educação básica (ensino fundamental e ensino médio). Em tais propostas se encontram fundamentados os pressupostos da História Social e Cultural. Essa tendência tenta superar uma visão histórica que tinha como base o positivismo que privilegiava os feitos dos heróis e dos grandes homens, bem como uma análise baseada no marxismo estruturalista que privilegiava a análise das estruturas econômicas no processo histórico, incorporando assim contribuições, sobretudo, da Nova História Francesa.<sup>1</sup>

Com a chegada dos anos 2000, e com eles a entrada no século XXI, novos questionamentos são levantados acerca das especificidades do ensino de História. Nesse sentido é importante nos questionarmos que História ensinar na sociedade marcada pela globalização e pela revolução tecnológica, uma vez que em tal contexto predominam as concepções de tempo contínuo sem vinculação com o passado. Tais inquietações nos impelem a refletir acerca dos saberes que mobilizamos em nossas práticas de ensino e na formação das novas gerações de professores de História diante do atual contexto social e político que vivemos. Tal contexto pode ser esboçado, de forma abreviada, na seção a seguir.

---

<sup>1</sup> No século XX surgiram diversas inovações nas metodologias da História. Uma releitura da História que havia sido produzida até então permitiu a apresentação de novos personagens, novos objetos de estudo e novas conjunturas, sobretudo devido ao movimento da Escola dos *Annales* ou Nova História Francesa. Este foi um movimento historiográfico que se destacou por incorporar métodos das Ciências Sociais à História e propunha-se a ir além da visão positivista. A partir desse movimento diferentes gêneros surgidos na historiografia permitiram tratar de temas já conhecidos com olhares e propostas diferenciadas, revelando novas realidades. Entre esses gêneros encontra-se a História Social que aborda objetos de pesquisa que são alheios ao mundo das elites, partindo das classes menos favorecidas na sociedade, faz uso de fontes diversificadas, considerando não apenas os documentos governamentais oficiais, mas todo tipo de registro humano de um grupo ou uma comunidade. O outro gênero se refere a História Cultural, entendido como um modo de compreender a História e que resultou em um certo abandono dos esquemas teóricos generalizantes, com a valorização de grupos particulares, em locais e períodos específicos. Assim, surgiram trabalhos sobre gênero, minorias étnicas e religiosas, hábitos e costumes, incorporando metodologias e conceitos de outras disciplinas. São elementos da história cultural: as relações familiares, a língua, as tradições, a religião, a arte e algumas ciências.

## DISCUSSÃO E RESULTADOS

### O Ensino de História em tempos de negacionismo

Após o Golpe de 2016, podemos acompanhar uma série de reformas governamentais que foi efetivada, muitas delas sem amplo debate público. A partir daí, várias políticas sociais foram postas em prática, inclusive às relacionadas à educação e que refletem os interesses dos grupos que ascenderam ao poder, estes vinculados a direita conservadora e de cunho neoliberal, como já apontamos neste texto.

Diante de tal conjuntura, é possível observar que as Ciências Humanas, onde se inclui a História, foram as mais atacadas, dado o lugar que ocupam no processo de escolarização, uma vez que um de seus objetivos é levar às pessoas a compreenderem o mundo político e social em que estão inseridos, por meio da criticidade e do questionamento. Notícias como cortes de bolsas aos estudantes dessa área do conhecimento, bem como o seu rebaixamento e desprestígio no rol das ciências em geral, faz com que o potencial pedagógico das Ciências Humanas esteja seriamente ameaçado. Para o filósofo Paulo Ghiraldelli Júnior, a Direita e mais especificamente a Direita bolsonarista:

[...] vê a escola como um elemento nocivo de modernização acentuada e, não raro, como um lugar de inculcação ideológica. A ‘ideologia de gênero’, as teses de ‘viés ideológico’ e até mesmo certas noções científicas básicas são tomadas por tal direita como um campo minado, capaz de levar as crianças a sérias perturbações psíquicas e morais. [...] Nesse sentido a direita brasileira criou o movimento **escola sem partido**. ‘Sem partido’, no caso, significa: sem que os professores possam ensinar o que ensinam comumente em História, Geografia, em Sociologia e Filosofia. Tudo é visto como ‘doutrinação marxista’, a favor do PT.” (GHIRALDELLI JÚNIOR, 2019, p. 81-82, grifo nosso).

Diante desse contexto, uma onda de perseguição tem se instaurado contra os professores brasileiros em todos os seus níveis de atuação, tanto na educação básica como no ensino superior, sob acusações de doutrinação dos alunos e de constantes ameaças de censura às suas práticas de sala de aula. Um exemplo desse cenário é a orientação dada a alunos por representantes do Governo de gravarem aulas de seus professores ao abordarem certos conteúdos do currículo oficial, tidos como nocivos pelo atual escalão governamental.

Essa tem sido a realidade de muitos docentes ao vivenciarem o momento histórico conservador atual, camuflado em um discurso oficial de respeito às crenças



religiosas e às convicções morais, filosóficas e políticas dos alunos, de seus pais ou responsáveis, mas que na verdade reflete a tendência de a escola assumir um pensamento unilateral, notadamente conservador, e que equivale a impor um único pensamento destinado a manter as desigualdades históricas no Brasil. Assim, a lógica é fazer da escola um lugar para treinar mão de obra barata e não um lugar para estimular o pensamento crítico, o pluralismo e a diversidade.

No que se refere ao Ensino de História a situação consegue ser ainda mais preocupante, uma vez que está em curso no país um processo de revisionismo da História com base na negação e na manipulação de fatos. Tem sido comum a difusão pela mídia e redes sociais em geral, de afirmações do tipo: “O Nazismo foi um movimento de esquerda”; “Não houve Ditadura no Brasil”; “Os portugueses nunca estiveram na África para escravizar suas populações”, entre tantas outras.

Num primeiro momento, tais afirmações podem sugerir certo desconhecimento histórico de quem as propaga. Contudo, quando analisadas em sua conjuntura, elas escancaram o projeto de um revisionismo histórico, com fins eminentemente político e baseado na negação de fatos comprovados por ampla documentação histórica com a finalidade de legitimar os seus interesses políticos, a partir de uma visão distorcida da historiografia acadêmica fundamentada em fontes de validade científica. Dito de outro modo, o negacionismo, disfarçado de revisionismo, manipula o conhecimento histórico e vai contra as pesquisas historiográficas produzidas sobre temas já consagrados com o objetivo de adaptar a narrativa aos interesses dos grupos que ocupam o poder na sociedade. Em síntese, trata-se de uma estratégia política para ocultar o passado.

Contudo, faz-se necessário salientar a diferença entre negacionismo e revisionismo, uma vez que o último se insere dentro do debate historiográfico, se ancora em métodos aceitos, cria novos objetos de pesquisa, novos problemas, novas questões, fazendo com que o próprio historiador/professor de História questione suas crenças, o que é próprio da ciência histórica. Já o negacionismo tem um ponto de partida ideológico, com objetivo de distorcer e ocultar o passado de acordo com os interesses de determinados grupos, como já frisamos anteriormente.

Para Napolitano e Junqueira (2019), o negacionismo já existe há algum tempo e apontam que o termo teve sua origem na historiografia do Holocausto. Os negacionistas são aqueles que negam o Holocausto como política de extermínio dos judeus e se valem desse discurso como elemento de coesão ideológica e estratégia para se viabilizar politicamente por meio da negação e falsificação de fatos históricos consagrados que

possuem fortes evidências testemunhais, materiais e documentais. No Brasil, ele vem ganhando espaço, sobretudo com a ascensão da nova direita nos últimos anos e foi fundamental nos discursos que ajudaram a eleger o presidente da República, Jair Messias Bolsonaro.

Conforme já apontado nesta escrita, o conceito de negacionismo segundo Napolitano e Junqueira (2019) é um tipo de afirmação histórica que não tem base documental, distorce o processo factual, ao ponto de até mesmo utilizar documentos falsos com o objetivo de negar processos que são consensuais.

Como se vê, o negacionismo se insere nesse processo de deslegitimação do conhecimento acadêmico e ver no professor de História um alvo potencial de seus ataques, uma vez que estes estão em constante processo de desautorização e descrédito. Tais atitudes visam impedir um ensino crítico e questionador e com o firme propósito de colocar alunos e sociedade contra os professores. Todo esse cenário resulta em comprometimento a uma educação emancipadora, defendida pelo Patrono da educação brasileira - o educador Paulo Freire, este também alvo de críticas e desprestígio pelos grupos que governam o país pós-eleição de 2018.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Mediante o que discutimos no presente texto, o que vem se processando atualmente no Brasil trata-se de uma manipulação da História com o intuito deliberado de legitimar projetos políticos autoritários, que persegue a ciência e seus métodos colocando-a em xeque enquanto paradigma de explicação da realidade.

O momento é de ataque à educação como um todo, às Ciências Humanas e à História em particular, assim como aos professores que estão na mira do atual Governo Federal que apregoa a falácia da existência de uma suposta “doutrinação comunista” por parte dos docentes. Nesse sentido, é que nos propusemos a refletir a influência desse contexto social e político na mobilização de seus saberes no ensino dessa disciplina, bem como da urgência de que tal contexto seja levado em conta nos processos formativos de professores de História.

Nesta mesma linha de pensamento, corroboramos com Napolitano e Junqueira (2019), ao conceituarei o negacionismo como um fato social que deve ser incluído como temática na formação dos novos professores com o objetivo de discutir como estes

devem lidar com essa problemática atual, uma vez que não se trata apenas de negá-lo, mas o de entender as causas de seu aparecimento e as razões de sua disseminação.

Portanto, na atual conjuntura em que vivemos e testemunhamos a crise das instituições democráticas em nosso país, torna-se essencial refletir sobre as imposições de tal cenário nos saberes docentes, bem como na formação desses profissionais e nas características do ensino por eles realizado em um contexto de disputa pela narrativa e memória histórica, o que representa um ato de resistência para se formar cidadãos críticos, conscientes de seu papel de luta por uma sociedade mais digna e justa para todos, tal este o sentido de ser no ensino de História.

## REFERÊNCIAS

FONSECA, Selva Guimarães; SILVA, Marcos. **Ensinar História no século XXI: em busca do tempo entendido**. Editora Papirus, Campinas, São Paulo, 2007.

FONSECA, T. N. L. E. . **História & Ensino de História**. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. **A filosofia explica Bolsonaro**. São Paulo: LeYa, 2019.

GUERREIRO, Paulo Sérgio. **A eleição de um meme**. Rio de Janeiro: Multifoco, 2019.

MAGALHÃES JUNIOR, A. Germano *et al.* Ensinando História no Brasil: trajetórias de percursos. In: **Ensino & Linguagens da História**. Fortaleza: EdUece, 2015, p. 15-32.

MIRANDA, S. R. Lugares de memória, espaços de formação: elos invisíveis na constituição do conhecimento histórico de professores. In: FONSECA, Selva Guimarães; ZAMBONI, Ernesta. (Org.). **Espaços de Formação do Professor de História**. Campinas, SP: Papirus, 2008. p. 261-280.

NADAI, Elza. O ensino de História no Brasil: trajetória e perspectiva. In: **Revista Brasileira de História**. v. 13, n. 25, São Paulo, set. 1992.

NAPOLITANO, Marcos; JUNQUEIRA, Mary. Revisionismos como desafios ao conhecimento histórico. In **NEGACIONISMOS E REVISIONISMOS: o conhecimento histórico sob ameaça**, 04/2019, São Paulo. **Anais [...]** São Paulo: Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, 2019. Disponível em <https://www.fflch.usp.br/>. Acesso em 20 de mai. 2020.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2011.

ZAMBONI, Ernesta; FONSECA, Selva Guimarães. Apresentação. In: ZAMBONI, Ernesta. (Org.). **Espaços de Formação do Professor de História**. Campinas, SP: Papyrus, 2008.