

## **Crise como abertura ontológica: o campo do ensino de história na encruzilhada**

Decorridos  $\frac{1}{4}$  do século XXI, o mundo ocidental parece habituado a conviver com crises de várias ordens: às insistentes, relacionadas a desigualdades econômicas e sociais, somam-se outras, como a crise climática, a crise identitária, a crise sanitária, a crise humanitária, a crise democrática, a crise hídrica, a crise educacional, entre outras. As heranças da Modernidade, sobretudo racionalidades forjadas no seio do Iluminismo, concorrem para a reafirmação da crise (e aqui referimo-nos a qualquer crise) como obstáculo a ser superado para que o livre curso das coisas volte ao seu funcionamento normal.

Desse entendimento de crise, decorre a necessidade de criação de mecanismos e estratégias para o seu enfrentamento, com vistas ao retorno do que era antes. Nesse contexto, as coisas começam a ficar mais complexas. As disputas em torno dos contornos do cenário “pré-crise” parecem se acirrar, afinal, será que há consensos sólidos em torno do que seria esse cenário? E será que voltar a ele é o movimento mais pertinente?

Essas duas indagações se desdobram em várias outras que, de algum modo, ajudam a reabilitar questões clássicas da filosofia como “quem somos?”, “O que queremos?”, etc. Esse breve preâmbulo se justifica por nossa escolha em colocar “sob suspeita” os referenciais que sustentam o campo do Ensino de História. Realizar esse movimento, como aqui nos propomos a fazer, é assumir que estamos produzindo gestos de amor e de cuidado com esse campo.

O amor ao qual nos referimos é aquele sistematizado por Pereira (2021), para quem ele nos faz hesitar e estar à espreita. No primeiro caso, diz o autor, que “uma ética não existe sem hesitação” (Pereira, 2021, p. 1) e isso seria condição de enfrentamento/tensionamento ético a toda definição, todo modelo, todo padrão. No segundo caso, trata-se de “se deixar levar pelo paradoxo, ao invés de flertar sempre com o já dito” (idem). No que diz respeito ao cuidado, relançamos heranças recebidas de Masschelein e Simons (2014) que, para defenderem a permanência da

escola na sociedade atual, sublinham que o cuidado é um compromisso com a diferença e com a pluralidade de formas de existir.

Trocando em miúdos, nossos gestos de amor e de cuidado com o campo do Ensino de História implicam colocá-lo em crise. E isso não consiste em tentativas de resgatar um passado idílico onde esse campo teria experimentado um estado de existência plenamente coerente, imune a contradições, dissensos e tensões, com limites claramente definidos e partilhados pelos sujeitos nele inscritos. Trata-se de um movimento em outra direção. Talvez, o mais correto seja falar menos em direção, e mais em uma infinidade de possibilidades. Para isso, rompemos com perspectivas essencialistas e maniqueístas na tentativa de compreender e explicar esse campo.

Colocá-lo em crise, portanto, implica questionar suas definições, fazer errar suas memórias e explicitar suas idiossincrasias com o intuito de reafirmar sua potência para a produção de leituras políticas do mundo. Colocá-lo em crise é reabilitar a discussão em torno da função educativa da História, na escola e fora dela, produzindo efeitos sobre a própria definição de História como conhecimento. Colocá-lo em crise é problematizar quem pode (ou deve) falar em seu nome, e o que pode ser dito. Colocá-lo em crise é desnudar as relações assimétricas de poder que ajudaram a inventar sua comunidade, seus temas, seus problemas. Colocá-lo em crise é duvidar de “necessidades” e “soluções” forjadas como óbvias.

Assim, a crise, para nós, é menos algo a ser superado em busca do resgate do momento anterior a ela, e mais a oportunidade de inventar algo novo por meio do recebimento e do relançamento das heranças recebidas. Trata-se, portanto, de uma categoria que nos permite uma abertura ontológica, um reinventar de um campo que, na contemporaneidade, tem sido, simultaneamente, espaço e resultado de lutas hegemônicas em torno da função educativa da História.

Nessa linha de argumentação, uma alternativa metafórica que nos parece potente é a de encruzilhada. Esse significante evoca tanto um leque de possibilidades, como o cruzamento de caminhos. Interessa-nos aqui investir em ambos os sentidos, pois apostamos que o cruzamento de caminhos pode contribuir para a ampliação do leque de possibilidades, inclusive, produzindo algumas ainda não vislumbradas anteriormente. É, portanto, o amor e o cuidado com o campo do Ensino de História e o potencial analítico da categoria crise que nos animaram a propor o dossiê temático “O Ensino de História na encruzilhada: ontologia, epistemes e epistemologias”, produção extremamente rica para o campo da pesquisa em Ensino de História, ao também sinalizar o contexto atual da pesquisa na área. O

dossiê representa um momento de intensas reflexões e disputas conceituais que buscam redefinir não apenas o que se ensina, mas o próprio estatuto do saber histórico na escola e na sociedade.

A metáfora da "**encruzilhada**", que em contextos como o afro-brasileiro simboliza local de encontro, de escolha de caminhos e de potência para a transformação (Rufino, 2019), é perfeita para descrever a atualidade do Ensino de História, onde diferentes concepções de **Ser** (ontologia), de **Conhecimento** (epistemes) e de **Teoria do Conhecimento** (epistemologias) se cruzam e colidem, exigindo tomadas de decisão sobre o futuro da área. O movimento de situar o Ensino de História nessa "encruzilhada onto-epistêmica" permite uma análise profunda e crítica dos alicerces da área, desdobrando-se em questões semânticas e teóricas. Como, por exemplo, a escolha de termos como "ensino de História", "didática da história" e "educação histórica" que, longe de demarcar uma neutralidade nas formas de nomear o campo, carregam um peso ontológico (o que é o saber histórico escolar), político (o que esse saber deve fazer/formar) e epistemológico (como esse saber se estrutura e é validado). A reflexão na encruzilhada indaga: Qual desses termos melhor representa o que se deseja para a disciplina na escola? O que a História e a Educação realmente significam ao serem combinadas em cada uma dessas expressões? A partir desse movimento, compreendemos que o debate em torno das terminologias reflete profundas divisões sobre o que é o conhecimento histórico no contexto escolar. Nesse sentido, a encruzilhada também tem forçado a área a expandir seus objetos de estudo que historicamente se restringiam à análise de manuais didáticos e programas de ensino.

Dessa forma, o dossiê se justifica, entre outras razões, pela ampliação significativa de sujeitos e subjetividades envolvidas com a disciplina, desde a sua criação no século XIX, incluindo os múltiplos significados políticos e objetivos a ela atribuídos ao longo do tempo, também configurando diferentes formas de concebê-la como objeto de pesquisa e campo do conhecimento. Esse contexto se acentua, sobretudo após o advento, no Brasil, dos cursos de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ensino de História, especialmente o ProfHistória, que se difundiu de forma capilarizada por todo o país desde 2014 (e desde 2025 passou a ter também o curso de Doutorado), ampliando os enfoques, as abordagens e as próprias metodologias de pesquisa, pluralizando os processos de institucionalização dessa comunidade disciplinar, além de reatualizar as promessas em torno da função social educativa da História.

O Ensino de História se constitui, ao longo do século XX, como uma área acadêmico-científica específica que configura e organiza uma comunidade disciplinar (Costa; Lopes, 2016) e se estabelece como um campo (Bourdieu, 2004). A comunidade disciplinar “fala em nome da disciplina, decide em nome do que se supõe ser a verdade do conhecimento disciplinar. Por essa decisão, a comunidade disciplinar é subjetivada, julga e se compromete, justifica ações e cria a história que sustenta a razoabilidade dessas mesmas ações e decisões” (Costa; Lopes, 2016, p. 1028).

Sublinha-se, no entanto, que essa perspectiva de comunidade disciplinar não contempla uma ideia de que seus limites são conformados apenas por um conjunto de profissionais que se organizam na defesa de seus interesses e carreira. Isso, no entanto, não impede, pelo contrário, potencializa o entendimento de que um campo corresponde a um “espaço relativamente autônomo, de um microcosmo dotado de regras próprias e, conseqüentemente, de graus de autonomia. Mas acima de tudo trata-se de um espaço de jogo, no qual se instaura uma luta concorrencial” (Miranda, 2019, p. 92).

Desde meados do século XX, no seio das viradas paradigmáticas que atravessam as teorizações sociais, essas disputas que marcam a configuração de muitos campos de conhecimento, dentre eles o Ensino de História, são potencializadas pelas contribuições oriundas dos Estudos Culturais, da Decolonialidade e da Pós-Colonialidade, do Pós-Estruturalismo, do Pós-Fundacionismo e do Pós-Marxismo, dentre outras que terminam por instituir diversos quadros de inteligibilidade do mundo social, fornecendo ferramentas teóricas para justificar o uso da História em uma dimensão educativa.

A partir desse contexto, nos interessou, por meio desse dossiê, sumarizar algumas lutas concorrenciais que têm animado a comunidade disciplinar do Ensino de História, por meio de inúmeros debates, tensões e disputas, com foco na dimensão ontológica dessa área do conhecimento, produzindo e sendo produzida por efeitos epistêmicos e epistemológicos. O objetivo desse movimento é conhecer e problematizar a multiplicidade de possibilidades de objetivação, subjetivação e identificação com a História em sua vertente educativa, dispondo uma diversidade de enfoques e concepções que atualmente configuram o debate brasileiro, latinoamericano e ibero-americano.

Reconhecendo a impossibilidade de esgotar os debates que a temática suscita, mas convencidos de estar contribuindo para o fortalecimento do campo, ao

buscarmos colocá-lo em crise, o dossiê contou com autores e autoras de diferentes regiões brasileiras e do Uruguai, do México e da Espanha, como apresentaremos a seguir. Essa diversidade de pertencimentos geográficos se desdobrou em pluralidade de objetos e enfoques teórico-metodológicos que se constituem como indícios do que foi/tem sido/pode vir a ser o campo (ou seu objeto) do Ensino de História.

No artigo **Didática e filosofia da história no século XXI: novos desafios para pensar o ensino de história** a autora Ana Zavala analisa as possíveis relações entre a análise da prática do ensino da História e o desenvolvimento da Filosofia da História do século XXI, abordando as possibilidades da historiografia para representar o passado, as novas formas de focar o tempo histórico, não necessariamente linear, implicando para alguns autores a presença do passado no presente. O artigo valoriza, especialmente, as possibilidades dessas abordagens para o campo de análise da prática do ensino de História, também abordando os modos como essas possibilidades nem sempre são compatíveis com a experiência de sala de aula, tanto na forma de focar nos aspectos discursivos que atravessam o trabalho de ensinar (e aprender) História, como na problematização de temporalidades que jogam entre presença e ausência, do passado no presente, do presente na visão do passado e suas possíveis projeções para o futuro.

No artigo **O raio do ensino de História no colorido espectro da ciência: particularidades do caso brasileiro**, Luis Fernando Cerri analisa o ensino de História no Brasil como campo em construção e pautado por muitas disputas, com particularidades nacionais e regionais, que enfrenta uma crise que remonta a transição política do contexto da ditadura para a redemocratização, passando pelas mudanças epistemológicas que têm afetado a área de História nas últimas décadas e entra em um novo patamar com a ascensão ideológica da extrema direita nos anos 2010. Também analisa as suas interações com outras disciplinas, como Antropologia, a Sociologia e a Filosofia da Ciência como um exercício de definições epistemológicas, partindo do pressuposto de que a trajetória do desenvolvimento desse campo não é uniforme nem no tempo e nem no espaço, mas responde às características e demandas da sociedade em que se insere.

No artigo **Pesquisa em ensino de história e a categoria “lugar de fronteira”: desafios onto-epistemológicos e políticos**, Ana Maria Ferreira da Costa Monteiro e Carmen Teresa Gabriel refletem que o debate em torno da delimitação de um campo de pesquisa em Ensino de História não é recente e tem provocado tensões entre pesquisadores de diferentes áreas do conhecimento que participam das

lutas pela sua definição. Mobilizando Pierre Bourdieu que considera que a emergência e consolidação de um campo de pesquisa se inscreve em meio a disputas pelo monopólio da 'verdade científica', as autoras consideram que, no caso das pesquisas *em* Ensino de História, esse debate tem sido atravessado pela categoria analítica 'lugar de fronteira', como elemento discursivo definidor da sua especificidade. Assim, buscam contribuir para as discussões teóricas que mobilizam tal categoria, entendendo que sua compreensão e mobilização, assumem diferentes significações e variam em função da postura epistêmica assumida. Longe de afirmarem dicotomias, as autoras se dispõem a enfrentar a tensão que decorre das múltiplas cadeias de definição dessa categoria que ocupa funções discursivas incontornáveis e diferenciadas.

No artigo **Epistemologia da formação docente: o saber sobre ensino nas licenciaturas em história** Erinaldo Cavalcanti e Mauro Cezar Coelho problematizam a configuração curricular de cursos de licenciatura em História, por meio da análise de Projetos Políticos Pedagógicos de Cursos (PPPC). Em contraposição ao debate sobre a especificidade da História ensinada na educação básica que orienta a construção do campo do Ensino de História, os autores revelam o descompasso entre teoria e prática nesses currículos em que a centralidade do saber de referência se opõe ao diminuto espaço que as discussões didático pedagógicas ocupam no processo de formação docente, assim como evidenciam a ausência de discussões teóricas sobre os processos de ensino e aprendizagem necessários para o ensino da história escolar para crianças e adolescentes. Nesse sentido, abordam a perspectiva epistemológica presente nos projetos pedagógicos de curso de licenciaturas, problematizando a natureza do conhecimento histórico que as licenciaturas professam na formação inicial de professores.

No artigo **O ensino de história como uso público do passado** os autores Dalia Argüello Nevado e Sebastián Plá refletem sobre o Ensino de História a partir do México e da História no presente, assim como do próprio contexto escolar na América Latina. Nesses espaços, as práticas e os discursos são plurais e atravessados pelas desigualdades e pela colonialidade, mas também, reconstruídos pela diversidade e pela resistência, discutindo princípios que permitem aos autores sustentar que o ensino de História é um uso público do passado. Para isso, analisam as categorias de diversas tradições de produção de conhecimento sobre o passado – como usos públicos, história pública, memória e cultura histórica que ajudam a compreender diferentes formas de relacionar a função social, a disciplina acadêmica

e o saber escolar. Também buscam a definição da escola como um lugar que cria as condições de possibilidade para a produção de um conhecimento histórico escolar e o elo de derivação, a partir do qual, se pode observar a dimensão epistemológica do conhecimento histórico e a utilidade prática de defini-lo como uso público. Como resultado, mostram as tensões que essa posição implica, renunciando à pretensão de neutralidade e reconhecendo a natureza política dos discursos sobre o passado e de todos os atos educativos.

No texto **Diálogos epistêmicos na encruzilhada do ensino de história: a educação histórica e a educação das relações étnico- raciais para descolonizar conhecimentos e ensinar o ensino de história antirracista**, Jiliane Movio Santana e Ana Claudia Urban refletem sobre o campo de investigação da Educação Histórica e a forma pela qual vem se constituindo com especificidades próprias em diferentes países e também no Brasil, objetivando propor possíveis alinhamentos entre os repertórios epistêmicos da Educação Histórica e da Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) para a construção de um campo do ensino de história antirracista. Os conceitos de “consciência histórica” e “cognição histórica situada”, concernentes ao campo da Educação Histórica, examinam a abordagem dos conteúdos apresentados, pensando nas possíveis dinâmicas de ensino-aprendizagem para a construção do pensamento histórico antirracista. Para tanto, mobilizam aspectos históricos da disciplina História para a contextualização e apresentam conceitos da Educação Histórica como fundamentação teórico-metodológica para sustentar a abordagem de conhecimentos relativos à ERER, considerando o ensino de História em suas relações com perspectivas outras de projetos de nação que desmontem do mito da democracia racial.

No artigo **O papel da história na didática das ciências sociais**, Antoni Santisteban Fernández analisa a importância da história em contextos de currículos integrados de ciências sociais, como é o caso da Espanha, em que o ensino não está centrado nas áreas de conhecimento específicas, mas se orienta a partir dos chamados temas socialmente relevantes ou questões socialmente vivas, que partem de problemáticas ou conflitos atuais, compreendidos como parte da relação entre passado, presente e futuro. Nesse cenário, o desenvolvimento das competências do pensamento histórico, como o aprendizado das temporalidades históricas, o desenvolvimento da imaginação histórica, a interpretação de fontes e construção de narrações históricas são compreendidas como habilidades fundamentais para o



desenvolvimento da consciência histórica, transformando a história como uma ferramenta de formação para a cidadania e a transformação social.

Ao apresentarmos os instigantes textos que compõem esse dossiê, esperamos que essa polifonia de vozes contribua para a compreensão da complexidade que contorna e perpassa a configuração desse campo de pesquisa e coloque em perspectiva os desafios para o futuro da área. Esperamos também que a leitura dos textos instigue outros e novos olhares sobre esse campo, ampliando as perspectivas de análise e pluralizando a compreensão das questões debatidas. Frente a encruzilhada em que nos encontramos, longe de perseguirmos a conformação de todas as problemáticas que se apresentam, acreditamos que as nossas ambivalências são também uma forma de potência e disponibilidade para novos rumos, contra a escassez e o desencantamento do mundo.

Por fim, gostaríamos de expressar nossos agradecimentos a todas as pessoas do Conselho Editorial, pareceristas, autores(as) e a equipe técnica da Revista Perspectiva, que nos ajudaram a construir esse dossiê. Boa leitura!

#### Organizadores

Monica Martins da Silva  
(UFSC)

Juliana Alves de Andrade  
(UFRPE)

Marcus Bomfim  
(UFJF)

#### Referências

BOURDIEU, Pierre. **Coisas Ditas**. Tradução Cássia R. da Silveira e Denise Moreno Pegorim. São Paulo: Brasiliense, 2004.

COSTA, Hugo Heleno Camilo; LOPES, Alice Casimiro. A comunidade disciplinar em Goodson: impasses em um registro pós-estrutural. **Revista Brasileira de Educação**, v. 21, n.67, out.-dez., 2016.

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. **Em defesa da escola**: uma questão pública. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

MIRANDA, Sonia Regina. A pesquisa em ensino de História no Brasil: potência e vicissitudes de uma comunidade disciplinar. In: Adriana Ralejo; Ana Maria Monteiro. (Org.). **Cartografias da pesquisa em Ensino de História**. 1ed. Rio de Janeiro: Mauad, 2019, v. 1, p. 85-112.

PEREIRA, Nilton Mullet. O tempo multiplicado: não há ética no ensino de história sem a problematização do tempo. **Palavras ABEHrtas**, v. 3, p. 01-11, 2021.

RUFINO, Luiz. **Pedagogia das Encruzilhadas**. Mórula Editorial, 2019.

