


Ana Maria Ferreira da Costa Monteiro

Universidade Federal do Rio de Janeiro, UFRJ, Brasil


E-mail: anammonteiro22@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-8114-3198>

Carmen Teresa Gabriel

Universidade Federal do Rio de Janeiro, UFRJ, Brasil

E-mail: carmenteresagabriel@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0001-9503-6740>

Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, CNPq

Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo a Pesquisa no Estado do Rio de Janeiro, FAPERJ

Pesquisa *em* ensino de história e a categoria “lugar de fronteira”: desafios onto-epistemológicos e políticos

**Ana Maria Ferreira da Costa Monteiro
Carmen Teresa Gabriel**

Resumo

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. Como nos alerta Pierre Bourdieu, a emergência e consolidação de um campo de pesquisa se inscreve em meio a disputas pelo monopólio da 'verdade científica'. Afinal, quem tem legitimidade para eleger os problemas, o objeto, as ferramentas teóricas, as metodologias que delineiam e qualificam um campo científico específico? Quais os efeitos das disputas no campo político? No caso das pesquisas que focalizam o Ensino de História, esse debate tem sido atravessado pela categoria analítica 'lugar de fronteira', como elemento discursivo definidor da sua especificidade. Este texto tem por objetivo contribuir para as discussões teóricas que mobilizam tal categoria, entendendo que sua compreensão e mobilização varia em função da postura epistêmica assumida. Interessamos menos afirmar a melhor ou mais verdadeira significação desse termo do que problematizar e explorar a possibilidade de abertura a múltiplas significações que ele sugere. Neste ensaio teórico os termos 'aproximação', 'diálogo', 'distância', 'diferença', 'interseção', 'ruptura', que participam da significação de fronteira, são momentos de cadeias de definição ocupando funções discursivas incontornáveis e diferenciadas. Não se trata pois, de afirmarmos dicotomias e sim de enfrentarmos e fazermos trabalhar as aporias que atravessam toda e qualquer tensão.

Palavras-chave: Ensino de história. Lugar de fronteira. Pesquisa em ensino de história. Currículo.

Recebido em: 19/01/2024

Aprovado em: 05/05/2025



Abstract**Research in history teaching and the category “frontier place”: onto-epistemological and political challenges****Keywords:**

History teaching.
Borderland.
Research in
history teaching.
Curriculum.

The debate around the delimitation of a field of research in history teaching is not recent and has caused tensions between researchers from different areas of knowledge who participate in the struggles to define it. As Pierre Bourdieu warns us, the emergence and consolidation of a field of research takes place in the midst of disputes over the monopoly of 'scientific truth'. After all, who has the legitimacy to choose the problems, the object, the theoretical tools and the methodologies that define and qualify a specific scientific field? What are the effects of disputes in the political field? In the case of research focusing on history teaching, this debate has been crossed by the analytical category 'borderland', as a discursive element that defines its specificity. This text aims to contribute to the theoretical discussions that mobilize this category, understanding that its understanding and mobilization varies according to the epistemic stance taken. We are less interested in affirming the best or truest meaning of this term than in problematizing and exploring the possibility of opening it up to multiple meanings. In this theoretical essay, the terms 'approximation', 'dialogue', 'distance', 'difference', 'intersection' and 'rupture', which are part of the meaning of border, are moments in chains of definition occupying unavoidable and differentiated discursive functions. So it's not a question of affirming dichotomies, but of confronting and working through the aporias that run through any and all tensions.

Resumé**Recherches en enseignement de l'histoire et catégorie « lieu frontière » : enjeux onto-épistémologiques et politiques****Mots-clés:**

Enseignement de
l'histoire. Lieu de
frontière.
Recherche en
enseignement de
l'histoire.
Curriculum.

Le débat autour de la délimitation d'un champ de recherche en enseignement de l'histoire n'est pas nouveau et a suscité des tensions entre chercheurs de différents domaines du savoir qui participent aux luttes pour sa définition. Comme nous le prévient Pierre Bourdieu, l'émergence et la consolidation d'un champ de recherche s'inscrivent dans les disputes sur le monopole de la « vérité scientifique ». Après tout, qui a la légitimité pour choisir les problèmes, l'objet, les outils théoriques, les méthodologies qui dessinent et qualifient un domaine scientifique spécifique ? Quels sont les effets des conflits dans le domaine politique ? Dans le cas des recherches portant sur l'enseignement de l'histoire, ce débat a été traversé par la catégorie analytique « lieu de frontière », comme élément discursif définissant sa spécificité. Ce texte vise à contribuer aux discussions théoriques qui mobilisent cette catégorie, sachant que sa compréhension et sa mobilisation varient en fonction de la posture épistémique adoptée. Nous sommes moins intéressés à affirmer le sens meilleur ou plus vrai de ce terme qu'à problématiser et explorer la possibilité d'ouverture aux multiples significations qu'il suggère. Dans cet essai théorique, les termes « rapprochement », « dialogue », « distance », « différence », « intersection », « rupture » qui participent au sens de frontière, sont des moments de chaînes de définition occupant des fonctions discursives incontournables et différenciées. Il ne s'agit donc pas d'affirmer des dichotomies, mais plutôt d'affronter et de travailler sur les apories qui imprègnent toutes les tensions.

Introduzindo o debate

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. Como nos alertava Bourdieu (1983), a emergência e consolidação de um campo de pesquisa se inscreve em meio a disputas pelo monopólio da 'verdade científica'. Afinal, quem tem legitimidade para eleger os problemas, o objeto, as ferramentas teóricas, as metodologias que delineiam e qualificam um campo científico específico? Quais os efeitos das disputas teóricas no campo político? No caso das pesquisas que focalizam o Ensino de História, esse debate tem sido atravessado pela categoria analítica 'lugar de fronteira' entendida como elemento discursivo definidor da sua especificidade.

Este texto tem por objetivo contribuir para as discussões teóricas que mobilizam tal categoria, entendendo que sua compreensão e mobilização variam em função da postura epistêmica assumida. Interessa-nos menos afirmar a melhor ou mais verdadeira significação desse termo do que problematizar e explorar a possibilidade de abertura a múltiplas significações que ele sugere. Neste ensaio teórico os termos 'aproximação', 'diálogo', 'distância', 'diferença', 'interseção', 'ruptura', que participam da significação de fronteira, são momentos de cadeias de definição ocupando funções discursivas incontornáveis e diferenciadas. Não se trata, pois, de afirmarmos dicotomias, e sim de enfrentarmos e fazermos trabalhar as aporias que atravessam toda e qualquer tensão.

Organizamos este texto, para além dessa breve introdução, em duas seções. Na primeira, retomamos a discussão sobre o conceito 'lugar de fronteira', buscando situar o contexto de sua emergência no campo do Ensino de História, bem como as contribuições teóricas que a sustentam. Em seguida, na segunda parte, focalizamos os desdobramentos da utilização dessa ferramenta analítica, em particular a partir da aproximação com as perspectivas pós-estruturalistas, para pensar o lugar do Ensino de História, tendo como foco a articulação das contribuições teóricas entre as áreas de Educação e História. Concluimos sublinhando as potencialidades teóricas e políticas desse conceito para a pesquisa e para o Ensino de História.

“Lugar de fronteira” – a emergência de um conceito

A emergência de um campo nomeado 'pesquisa *em* Ensino de História' se deu em um contexto com características peculiares que deixa marcas ainda hoje nas tendências teóricas que orientam as investigações desenvolvidas. Em seu processo de constituição, apesar de estar referido à disciplina de História, os/as pesquisadores/as interessados buscaram legitimidade e afirmação nos espaços institucionais de produção de conhecimento na área da Educação. Foi somente nos anos

2000 que pesquisadores da área de História começaram a se interessar pelas discussões sobre o ensino dessa disciplina escolar.¹

Pesquisas em Ensino de História foram realizadas, em sua maioria, por docentes de Prática de Ensino, envolvidos com as questões e desafios da prática docente, do ‘ensino de’ propriamente. No período da redemocratização e da abertura política com o fim do regime militar, as perspectivas de reconstrução da sociedade brasileira orientadas pelo ideário democrático, geraram novas demandas, entre elas, em relação ao Ensino de História. Este emerge como questão (Schmidt, 2012; Monteiro; Pires, 2021), induzindo um movimento de expansão das pesquisas que demandavam novo instrumental que incorporasse tanto as novas perspectivas teóricas da historiografia nacional e internacional, como aquelas oriundas das pesquisas em Educação. A partir dos anos 90 do século XX, uma produção crescente e mais qualificada começou a ser apresentada.²

Essa questão do pouco envolvimento de pesquisadores da área da História com a pesquisa em História da Educação e/ou em Ensino de História ainda precisa ser investigada. O fato de que as principais instituições de fomento à pesquisa – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) –, bem como as Fundações de Amparo à Pesquisa Estaduais, não apresentam a rubrica “ensino de” na área de História nem na de Educação, ao mesmo tempo em que expressa esse desinteresse, deixa muitos pesquisadores inseguros, ou até mesmo excluídos, no momento de registro das pesquisas ou de busca de financiamento, sem encontrar o seu ‘lugar’.³

Os pesquisadores que registram os trabalhos na área da Educação, geralmente o fazem na subárea Currículo ou Ensino/Aprendizagem, nas quais se inserem diferentes disciplinas. Acrescenta-se a isso o fato de não ter sido criado na Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), até aos dias atuais, um Grupo de Trabalho em Ensino de História. Esse processo pode ter contribuído, indiretamente, para dificultar o diálogo com os pares na área

¹ Em estudo realizado por Fico e Polito (1992), a História da Educação não aparece como subárea no conjunto dos trabalhos historiográficos no período 1974-1989. Os poucos estudos sobre Educação aparecem incluídos na linha de pesquisa História Social das Ideias, confirmando “a tendência do desenvolvimento das abordagens sócio-econômicas (em detrimento das políticas) e a consolidação do predomínio da história social” (Fico e Polito, 1992, p. 32 *apud* Gasparello, 2005, p. 3-4).

² Um estudo realizado por Monteiro (2005) aponta que entre as 16 teses identificadas, 14 foram desenvolvidas em Programas de Pós-Graduação de Faculdades de Educação e somente duas em Programas localizados em Departamentos de História (Bittencourt, 1993; Fonseca, 1996). Entre as dissertações, 70 foram na área da Educação e 7 na área de História, confirmando a tendência apontada por Fico e Polito (1992). A pesquisa sobre a História da Educação concentrou-se em Programas de Pós-Graduação em Educação, apresentando uma significativa expansão na década de 1990.

³ A Portaria nº 241 (CAPES, 2023) criou a área de avaliação Ciências e Humanidades para a Educação Básica, destinada a conduzir os processos de avaliação e acompanhamento dos Programas Profissionais em Rede para a Formação de Professores da Educação Básica – PROF/PROEB. Essa nova área cria uma expectativa sobre possíveis desdobramentos relacionados às áreas de “ensino de”, mas ainda são meras conjecturas.

disciplinar, diálogo este que muito pode enriquecer os grupos com a ampliação e o maior domínio de instrumental teórico e metodológico exigido pela pesquisa.

Um movimento de forte impacto no que se refere à pesquisa em Ensino de História foi gerado pela criação, em 2013, do Mestrado Profissional em Ensino de História – PROFHISTÓRIA, curso em rede nacional induzido e coordenado pela CAPES, que teve sua primeira turma iniciada em 2014, reunindo 12 instituições de ensino superior. Atualmente (2024), o PROFHISTÓRIA reúne 39 Instituições de Ensino Superior (IES), na maior parte dos estados e em todas as regiões do país. Destaca-se no projeto deste curso, oferecido a docentes em exercício na Educação Básica, a concepção de que a problemática de pesquisa deve ser originada da prática docente. Esses mestrandos devem buscar referenciais teóricos, nos quais se articulam autores das áreas da História e da Educação, para refletirem e proporem uma atividade ou material didático que venha a ser possível de ser implementado em aulas de História da Educação Básica.

Uma análise não sistemática sobre a produção no âmbito desse curso de Mestrado, no entanto, chama a atenção no que se refere às pesquisas mais recentes. Essa produção, realizada em sua maior parte na área da Educação, tem buscado respaldo teórico, prioritariamente, na área da História, o que muitas vezes acaba por limitar ou se mostrar insuficiente para a compreensão de processos pedagógicos em sua especificidade (Gonçalves, 2019)⁴.

Nesse sentido, defendemos que as pesquisas *em* Ensino de História necessitam da mobilização de instrumental teórico do campo disciplinar – neste caso, a História – e do campo da Educação, aspectos de ordem epistemológica e política, de forma a possibilitar a melhor compreensão dos processos estudados em relação a esta disciplina específica, articulados com características próprias da cultura escolar, da cultura acadêmica e das políticas a eles direcionadas.

O aumento do interesse pelo Ensino de História e por sua pesquisa, iniciado na segunda metade dos anos 1980, se expandiu e se fortaleceu com a realização dos eventos Perspectivas do Ensino de História⁵ e Pesquisadores em Ensino de História⁶, bem como com a criação da

⁴ Ao longo do século XXI, tem se desenvolvido no Brasil uma linha de pesquisa no âmbito da “educação histórica”, um movimento no sentido de realizar a pesquisa em Ensino de História com base em autores de produção historiográfica, com pouco ou nenhum diálogo com autores da área da Educação. Sobre esta tendência, ver Gonçalves (2019, p. 125).

⁵ O primeiro ‘Perspectivas’ foi realizado na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP) em 1988, coordenado pelas professoras Elza Nadai e Circe Bittencourt. O segundo foi realizado na mesma Universidade, em 1996, coordenado por Circe Bittencourt. O objetivo era criar um espaço para apresentação de estudos e pesquisas de professores universitários e diálogo com professores da Educação Básica. Em 2023, foi realizado o XIII Perspectivas do Ensino de História na Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM), em Diamantina (MG), coordenado por Vitoria Azevedo Fonseca (Ver XIII PERSPECTIVAS. Disponível em: abeh.org.br. Acesso em 26/11/2024).

⁶ O primeiro Encontro Nacional Pesquisadores em Ensino de História (ENPEH) foi realizado em 1993, na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), coordenado pela Professora Selva Guimarães Fonseca. Teve por objetivo congregar pesquisadores, professores universitários e pós-graduandos que tinham o Ensino de História como seu campo de pesquisa. Naquela ocasião, as pesquisadoras envolvidas, de forma inovadora à época, defendiam

Associação Brasileira de Pesquisa em Ensino de História (ABEH), em 2006. Esses espaços têm se mostrado muito potentes para trocas e indução de novas pesquisas, bem como para abrir perspectivas de aprofundamento das relações entre universidade e escola básica.⁷

Ao longo desse período, fortaleceu-se também a participação dos pesquisadores nos Simpósios Nacionais e Regionais da Associação Nacional de História (ANPUH), no âmbito do GT de Ensino de História e Educação, cujo número de trabalhos tem crescido a cada ano (Gonçalves; Pacievitch, 2021).

Em sua constituição, portanto, a área do Ensino de História envolveu um esforço muito importante por parte de seus pesquisadores e pesquisadoras, pioneiros na busca de um “lugar” para realizar estudos de mestrado e de doutorado, que apresentavam questões desafiadoras. Este foi o caso, por exemplo, da pesquisa de Circe Bittencourt (1993), intitulada “Livro didático e conhecimento histórico: uma história do saber escolar”, que inaugurou uma série de estudos que rompiam com a perspectiva de investigação sobre os livros didáticos que buscavam “erros”, o que reforçava o preconceito com este material didático. Bittencourt, ao contrário, lança um olhar sobre o livro didático como objeto cultural complexo, fonte histórica e que muito contribui para a compreensão das sociedades que os produziram, tese esta que se torna referência para as pesquisas nessa área.

Por um outro viés, Selva Guimarães Fonseca inaugura estudos sobre as reformas curriculares em sua dissertação de mestrado intitulada “Caminhos da História ensinada”, publicada em forma de livro (Fonseca, 1993) com muitas edições. Problematizando a distância entre a produção historiográfica e a da escola básica, Fonseca “focaliza os limites e possibilidades do renovar em ensino de História na escola fundamental”; “Isso abriu caminho para uma investigação mais ampla sobre o significado do ensino de História e das mudanças nele anunciadas no interior das lutas políticas e culturais dos diferentes setores sociais em diferentes momentos históricos” (Fonseca, 1993, p. 12). Como objeto, focaliza as reformas curriculares realizadas na segunda metade dos anos 1980, em São Paulo e Belo Horizonte, inaugurando uma linha de pesquisa que busca compreender o significado cultural e político das mudanças propostas para o Ensino de História, seus limites e repercussões. Sua tese de doutorado, “Ser professor no Brasil. História oral de vida” (Fonseca, 1996), também inaugura na área uma linha de investigação que expressa muito

que o Ensino de História era um lócus multidisciplinar de produção de conhecimentos e, portanto, detentor de uma epistemologia própria que nascia do diálogo entre os campos da Educação e da História (Ver ENPEH 2024. Disponível em: abeh.org.br. Acesso em 27/11/2024).

⁷ Observando-se os locais de realização dos encontros acima mencionados, verifica-se que aconteceram em sua maioria em Faculdades de Educação, o que expressa a tendência inicial de constituição desse campo na área da Educação. Ver Coelho e Bichara (2019).

claramente uma tendência de pesquisa na área da formação de professores, portanto da Educação, articulada com contribuição da área da História – a metodologia de história oral.

Nos dois casos, já é possível observar a articulação realizada e aqui defendida entre as áreas de História e Educação: a pesquisa sobre um material didático estratégico que funciona como um suporte pedagógico com suas exigências específicas; outra sobre a construção curricular e os respectivos projetos de sociedade implícitos; e, também, a tese de Fonseca (1996) sobre histórias de vida de professores e sua atuação como intelectuais e agentes políticos.

Cabe mencionar, também, a tese de Arlete Medeiros Gasparello (2002), intitulada “Construtores de Identidades: os compêndios de História do Brasil de Colégio Pedro II (1838-1920)”, que articula uma história do livro didático no Brasil à configuração da disciplina escolar de História para o ensino secundário. Abria-se uma linha de pesquisa sobre a história das disciplinas escolares que teve com Gasparello uma produção significativa.

Outra linha de pesquisa inaugurada no início dos anos 2000 foi aquela voltada para a investigação dos saberes escolares, dos saberes docentes no âmbito da cultura escolar. Em diálogo com autores do campo do Currículo e da Didática, na tese intitulada “Ensino de História: entre saberes e práticas” (Monteiro, 2002) são examinadas as potencialidades e limites do conceito de ‘transposição didática’ (Chevallard, 1991) para a pesquisa em Ensino de História e a potencialidade teórica da concepção de currículo como “lugar” no qual professores e estudantes produzem saberes escolares e saberes docentes, ou seja, saberes próprios à docência, criados para tornar possíveis de serem ensinados/compreendidos os saberes da disciplina em pauta.

O desafio de enfrentar o “*missing paradigm*” proposto por Lee Shulman (1986, 1987) possibilitou avançar na perspectiva metodológica da “pesquisa com professores” ao realizar entrevistas nas quais os docentes são convidados a explicar porque ensinavam do jeito que ensinaram os temas abordados em suas aulas. Essa metodologia foi utilizada nas pesquisas posteriores afirmando sua grande potencialidade. O conceito de narrativa histórica, em diálogo com autores que reconhecem este gênero discursivo como estruturante da produção historiográfica (Burke, 1992; Hartog, 2013; Ricoeur, 1997), foi igualmente mobilizado para investigar a agência de professores e professoras na produção de conhecimento escolar – narradores em uma historiografia escolar.

Nesta mesma perspectiva em relação à concepção de currículo como espaço de produção de saberes, na tese intitulada “Um objeto de ensino chamado história: a disciplina de história nas tramas da didatização” (Gabriel, 2003), o conceito de transposição didática é focalizado na busca da compreensão da natureza e função dos saberes escolares nas articulações possíveis entre escola e cultura. Nesse sentido, estabelece diálogo com “autores que operam com concepções de cultura,

currículo, escola e saber capazes de favorecer a articulação entre as diferentes razões – sociológica, antropológica, pedagógica, histórica, didática – em jogo no processo ensino-aprendizagem” (Gabriel, 2003, p. 1), fazendo emergir o conceito de ‘epistemologia social escolar’, que se tornou uma chave de leitura importante nos seus futuros estudos. O foco no ‘saber’, objeto de atenção em sua tese e, posteriormente, deslocado para o ‘conhecimento’, permanece como linha de problematização que enfrenta o desafio criado pelas perspectivas que radicalizam a dimensão cultural do currículo e o de tempos de ‘pós-verdade’.

Convém sublinhar, ainda, que no que diz respeito às pesquisas voltadas para o ensino de História nos Anos Iniciais, elas têm apresentado um crescimento mais lento, expressando de certa forma um desinteresse decorrente do fato de que nessa etapa do Ensino Fundamental o trabalho é realizado por ‘pedagogas/os’ e não por professores licenciados em História.⁸

É, pois, nesse contexto, no qual demandas, limites e novas perspectivas muito promissoras se apresentavam para o desenvolvimento dos estudos e pesquisas em Ensino de História, que a conferência proferida no XXIII Simpósio Nacional de História⁹ – que teve como título: “Ensino de História: lugar de fronteira” (Monteiro, 2007a) – passa a ser um marco nos debates dessa área.

No texto, discute-se a necessidade, cada vez mais evidente, de mobilizar contribuições teóricas das duas áreas de referência – História e Educação – para o desenvolvimento das pesquisas. Essas demandas, inclusive, explicitavam com mais clareza o desafio epistemológico de pesquisa sobre eventos e processos que acontecem em contextos da “prática”, nas ‘aulas de história’, no ‘ensino de’.

Na área de História, a tradição de uso de metodologias de pesquisa bibliográfica e documental não oferecia ferramentas adequadas. Com efeito, as pesquisas, por exemplo, sobre a ‘prática docente e/ou discente’ demandam contribuições da área da antropologia – etnografia e etnologia –, opções já buscadas e utilizadas na pesquisa educacional. De forma semelhante, pesquisas no campo da formação de professores podem contribuir para as pesquisas cujo foco é o fazer docente na sala de aula. Destacam-se o conceito de ‘saberes docentes’ e ‘epistemologia da prática’ de Tardif (2002) e ‘prática docente e saberes da docência’, operado por Pimenta (2005). A “prática”, assim, deixava de ser vista como lugar de aplicação de técnicas e/ou reprodução de experiências, da simplificação e reducionismo dos saberes, do “erro”, vazio teórico, portanto, e passava a ser reconhecida como ‘lugar’ de mobilização de saberes e práticas, da *práxis*, no qual se pode reconhecer a agência dos sujeitos envolvidos.

⁸ Uma análise e reflexão sobre as contribuições para a área foi realizada por Alvim (2017) em sua tese de doutorado intitulada “Humanas oficinas: escrituras de vida no campo do Ensino de História”.

⁹ XXIII SNH/ANPUH realizado na Universidade Estadual de Londrina em 2005.

A expressão ‘lugar de fronteira’, cunhada pela conferencista acima mencionada (Monteiro, 2007b), resultou da articulação das contribuições teóricas de dois autores. A ideia de 'lugar' foi referenciada em Michel de Certeau (2000), autor do campo historiográfico. Segundo esse autor:

Toda pesquisa historiográfica se articula com um lugar de produção socioeconômico, político e cultural. Implica um meio de elaboração que é circunscrito por determinações próprias: uma profissão liberal, um posto de observação ou de ensino, uma categoria de letrados, etc. Ela está, pois, submetida a imposições, ligada a privilégios, enraizada em uma particularidade. É em função deste que se instauram os métodos, que se delineia uma topografia de interesses, que os documentos e questões que lhe serão propostas se organizam (Certeau, 2000, p. 66-67).

Consciente de que este conceito não foi pensado considerando o Ensino de História, mas a pesquisa historiográfica, na conferência questiona-se qual o ‘lugar’ ocupado pelo Ensino de História, até então objeto de pesquisa que não tinha suscitado maior interesse entre os historiadores de ofício.

Por sua vez, o conceito de ‘fronteira’ é mobilizado nessa expressão a partir da contribuição de Santos (1994). Fronteira não no sentido norte-americano de “*frontier*”, terra além da qual se estende um vazio, uma terra de ninguém. Esse autor mobiliza o termo fronteira no sentido de “*border*”, lugar de marcação de diferenças, mas que também permite o encontro, as trocas; zona híbrida onde os contatos se pulverizam e se ordenam segundo micro-hierarquias, zona de imensas possibilidades de criação cultural.

Na concepção deste conceito, no qual as contribuições de Michel de Certeau (2000) sobre o “lugar” e de Santos (1994) sobre “fronteira” são articuladas, é possível reconhecer que ambos os autores operam em perspectiva de base sociológica contribuindo para uma análise que busca reconhecer disputas, embates teóricos e políticos. Certeau (2000), ao operar com o conceito de “lugar”, buscava identificar posições de poder que permitem a produção e legitimação de saberes e práticas no campo historiográfico. Santos (1994), ao propor o conceito de “fronteira”, operava com a ideia de ‘cultura de fronteira’ que, segundo esse autor, caracterizava a sociedade portuguesa formada por diferentes povos e suas influências. Embora não pensadas para o contexto de questões educacionais, o enfoque sociológico possibilitou uma leitura e formulação suscitadas ao focalizar as disputas que se anunciavam em um campo – o do Ensino de História – em constituição no início dos anos 2000.

Nesse movimento, a categoria 'lugar de fronteira' tal como mobilizada no campo de Ensino de História vai se delineando a partir de contribuições teóricas de áreas do conhecimento e posturas epistêmicas diferentes. Afinal, pesquisar em “ensino de” demanda ocupar um lugar de produção político-epistemológico que exige um diálogo interdisciplinar. Exigência esta, decorrente da complexidade dos processos educacionais que reelaboram conhecimentos produzidos em diferentes

contextos em objetos de ensino/aprendizagem legitimados para e na cultura escolar (Monteiro; Penna, 2011)¹⁰.

Esse diálogo, todavia, não está dado, tampouco sua exigência é consensual. Ele se impõe em meio a disputas pelo estabelecimento de fronteiras contingenciais que ora estão abertas, ora se fecham em função dos interesses políticos e epistemológicos em jogo. Essa categoria apresenta, portanto, uma potencialidade heurística no que diz respeito à compreensão das possibilidades do uso da abordagem discursiva para a investigação dos saberes produzidos em aulas de História nas quais diferentes saberes (curriculares, das pesquisas historiográficas, dos estudantes, dos docentes, da cultura escolar, da mídia, das instituições culturais etc.) são articulados e hibridizados, produzindo saberes escolares em História com epistemologia própria da cultura escolar.

Importa sublinhar que essa categoria tem permitido abrir pistas de investigação inovadoras, bem como diálogos instigantes com o campo historiográfico. Pesquisas sobre o 'lugar de docência' neste 'lugar de fronteira' (Ralejo, 2014, 2018), que buscam investigar possibilidades e limites da autoria docente a partir do diálogo estabelecido com as contribuições de Certeau (1994), em particular com os conceitos de 'táticas' e 'estratégias', 'espaço' e 'lugar', é um exemplo da potencialidade heurística desse conceito. Ainda como desdobramentos do uso da categoria lugar de fronteira, a pesquisa de Amorim (2019) contribuiu para a compreensão das 'aulas de História' como um lugar no qual são tecidos “linhas, tramas, enredos que se constituem e constituem ‘teias discursivas’” (Albuquerque Jr, 2007, p. 102-103), cujos fios puxados vêm de diferentes campos do conhecimento. Diferentes enunciados de estudantes, docentes, autores de livros didáticos, fontes documentais, familiares, vozes da história pública se mesclam e se redefinem na construção de sentidos contingenciais e de mundos no âmbito da cultura escolar.

A categoria 'lugar de fronteira' passa, assim, a ocupar um lugar potente na 'caixa de ferramentas' dos/as pesquisadores/as em Ensino de História, ampliando os horizontes possíveis de problematização e análise, conforme veremos a seguir.

Fronteiras em disputas: na busca de um lugar para chamar de seu

Nossa aposta tem sido, portanto, continuar operando com a categoria fronteira no processo de consolidação do campo de pesquisa *em* Ensino de História. Não se trata de ingenuidade ou apologia do diálogo entre campos de conhecimento em meios às relações de força desiguais. A possibilidade de um diálogo franco e aberto é contraditória com a hierarquização das disciplinas

¹⁰ Na pesquisa intitulada “A História ensinada: saber escolar e saberes docentes em narrativas da História escolar” (2008/2011), coordenada por Monteiro no âmbito do Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino de História - LEPEH da Universidade Federal do Rio de Janeiro, essa perspectiva de abordagem foi desenvolvida e aprofundada, mobilizando contribuições da Nova Retórica, possibilitando uma análise mais complexa sobre a articulação de saberes realizada.

acadêmicas historicamente consolidadas. Assumirmos, como pesquisadores/as em Ensino de História, o lugar da vitimização não nos parece, igualmente, a melhor estratégia.

Entendemos que o caminho mais promissor é reconhecer a importância de entrarmos nas disputas pelo estabelecimento, ainda que contingencial, da fronteira que separa o que 'é', 'está sendo', 'nos interessa que seja' e o que 'não é', 'não está sendo', 'não nos interessa que seja' pesquisar *em* Ensino de História. Essa postura implica em desestabilizar as fronteiras hegemônicas e produzir outras. Pressupõe escolher as fronteiras que queremos disputar. O que queremos colocar para dentro e para fora de uma cadeia de equivalência que define provisoriamente o que é Ensino de História? A quem interessa manter antagonismos entre os campos da história e da educação? Isto é, operar no registro da ruptura? As respostas a esses questionamentos nos exigiu buscar o diálogo com outras posturas epistêmicas. Afinal, a disputa é argumentativa e se traduz nos problemas de investigação elaborados, na interlocução teórico-metodológica privilegiada, nos objetivos traçados, no objeto empírico selecionado.

Nesta seção, interessa-nos, mais particularmente, explorar os efeitos no processo de significação do campo de pesquisa *em* Ensino de História, a partir da mobilização do lugar de fronteira decorrentes do estreitamento do diálogo com a postura-epistêmica pós-fundacional (Marchart, 2009). Em linhas gerais, essa postura traz para o debate epistemológico na área das ciências sociais a dimensão do ontológico, até recentemente confinada no campo da filosofia.

Sem defender um anti-fundacionismo, o pós-fundacional é uma perspectiva para ver o mundo que coloca em questão os fundamentos absolutos e metafísicos que participam da sua definição. Os fundamentos passam a ser compreendidos como contingentes e provisórios em função das demandas formuladas pelos grupos de interesses que estão em jogo. Resultantes de operações hegemônicas, os sentidos estão sempre em disputas, podendo ser reafirmados ou desestabilizados.

Os efeitos da incorporação dessa perspectiva em nossas reflexões dizem respeito mais a deslocamentos do que negações da potência dessa categoria, oferecendo caminhos de investigação ainda pouco explorados. Se no momento de emergência do conceito de 'lugar de fronteira', na perspectiva anteriormente explicitada, o foco estava posto na articulação entre os diferentes campos de conhecimento – reafirmando a potencialidade de mantermos as tentativas de aproximação entre História e Educação, embora estejamos cientes não serem as únicas áreas de conhecimento que participam desse processo de significação –, as contribuições do pós-fundacionismo permitem trabalhar a diferença como uma categoria ontológica. Ao invés de sublinhar o Ensino de História como lugar de fronteira, analisar o lugar da fronteira nos processos de significação do Ensino de História.

Em concordância com a postura pós-fundacional, o que se segue não tem a menor pretensão de esgotar as possibilidades de formas de entrar na disputa pela definição de um lugar para o Ensino de História. As possibilidades de estabelecer fronteiras outras estão sempre dadas. O que se segue é a aposta em uma escolha.

Nessa postura, o termo 'fronteira' ocupa um lugar crucial em todo processo de definição. Fronteira é o lugar simultaneamente da impossibilidade e inevitabilidade da significação. É onde se produz fechamentos contingentes e provisórios de um sentido particular, permitindo-o alçar ao lugar do universal. É o lugar onde se produz antagonismos por meio da expulsão para fora de uma cadeia equivalência os elementos que não interessam incorporar na definição.

Os efeitos do diálogo com a postura pós-fundacional abrem possibilidades outras de interpretação de categorias de análise formuladas no âmbito dos dois campos de conhecimento, aqui privilegiados, apontando possibilidades de articulação entre eles. No que diz respeito à área de História, em particular à da Teoria da História, sublinhamos o fortalecimento de nossa defesa das contribuições das perspectivas que valorizam a categoria 'narrativa' como incontornável para a construção do pensamento histórico (Burke, 1992; Hartog, 2013; Ricoeur, 1990, 1997). A compreensão da imbricação da produção do conhecimento histórico no registro da narratividade, associado de forma orgânica a questões da temporalidade e da identidade, tem permitido o debate onto-epistemológico sobre os contornos do campo de pesquisa *em* Ensino de História no domínio das lutas discursivas pela significação do social.

A aproximação do campo da História, ainda que tensa e muitas vezes não explicitada, com as perspectivas pós-estruturalistas trouxe possibilidades de articular abordagens discursivas e narrativas que têm em comum o reconhecimento do papel fulcral da virada ontológica nos debates epistemológicos contemporâneos. Sem negar a materialidade do mundo, tampouco pretender menosprezar ou enfraquecer a cientificidade na produção do conhecimento histórico, essa virada abriu caminhos investigativos interessantes para ampliar e aprofundar a categoria lugar de fronteira no ensino dessa disciplina escolar. Ao tomar por base a radicalização da postura epistêmica não essencialista para a interpretação de movimentos e articulações, termos como 'tramas narrativas', 'teias discursivas', 'fios da trama', 'fluxos de sentido', 'enredo', 'biografização', que passam a circular no campo, enunciam a presença dessa perspectiva historiográfica e são indícios do fortalecimento da 'narrativa histórica' tecida por processos de hibridização que se instituem na fronteira, tal como aqui defendido.

Não é por acaso que os debates sobre a reelaboração didática da temporalidade ganham fôlego com a introdução dessa mudança epistêmica. Percebidas como sínteses do heterogêneo que articulam passado-presente-futuro, as narrativas históricas fixadas nas aulas, nos livros didáticos, nas propostas curriculares passam a ser objeto de reflexão e objetos de pesquisa da disciplina

História. O trabalho com as fontes, percebidas como conectores do tempo, além de sua importância na garantia da cientificidade na produção da narrativa histórica, abre, igualmente, possibilidades outras para a compreensão da relação passado-presente.

De forma semelhante, essa aproximação produz efeitos na reflexão de questões teóricas que envolvem entendimentos de 'identidade' e 'sujeito' que passam a ser problematizadas por outras portas de entrada na discussão. Seguindo os estudos desenvolvidos em outros contextos nacionais, a articulação entre a emergência da disciplina de História do Brasil e a construção do Estado Nacional no século XIX marcou o debate identitário nos campos da História e do Ensino de História. Não é por acaso que formação para a cidadania se constitui como uma das funções sociais e políticas que justificam a própria existência e manutenção da História no currículo escolar. A incorporação de outras posturas epistêmicas tem contribuído para o deslocamento dessa articulação hegemônica e aberto pistas para explorar o papel importante que exerce a história na construção de identidades plurais, relacionais e provisórias em meio às relações sociais desiguais, aos processos de subalternização entre diferentes formas de estar e viver no mundo e ao racismo estrutural presente em nosso país (Barcellos, 2018; Mendes, 2021).

A compreensão de sujeitos históricos é igualmente afetada pelos aportes teóricos, mencionados anteriormente, abrindo espaço para desestabilizar o entendimento de sujeito racional moderno, deixando entrever outras possibilidades de compreensão dessa categoria que possa ser adjetivada de histórico. A ideia de 'sujeitos biográficos' (Gabriel, 2021) tem ampliado o olhar sobre os sujeitos empíricos que habitam os currículos de História.

As contribuições oriundas do campo educacional que consideramos potentes para pensar a consolidação do campo de pesquisa *em* Ensino de História, na perspectiva pós-fundacional defendida, vêm de diferentes subáreas. Entre elas, destacamos, neste texto, as do Currículo e de Formação de Professores, em particular os estudos que incorporaram a virada ontológica.

O campo do currículo tem mantido e aprofundado um diálogo fecundo com as perspectivas pós-estruturalistas (Bhabha 1998; Foucault, 2000; Hall, 1997; Laclau; Mouffe, 2004; Marchart, 2009), produzindo categorias que podem ser vistas como chaves de leitura para a nossa reflexão. O próprio entendimento do significante 'currículo' é um exemplo dessa afirmação. 'Espaço-tempo de produção da diferença', 'espaço de enunciação', 'entre-lugar cultural' (Macedo, 2006) são formas de nomear currículo que circulam no campo e que permitem deslocar e desestabilizar sentidos de 'conhecimento', 'conteúdo' (Gabriel, 2017) e 'docência' (Gabriel, 2018a e Monteiro, 2020), 'aprendizagem', 'avaliação' (Martins, 2019), tão caros para pensar o 'ensino de', em geral, e o Ensino de História em particular.

A definição de currículo de história 'como espaço biográfico' (Gabriel, 2016) é outra forma de expressar os efeitos da incorporação das contribuições das teorias do discurso (Laclau; Mouffe, 2004), em articulação com a pesquisa biográfica na vertente francesa (Delory-Momberger, 2012; Niewiadomsky, 2012). Nomear currículo dessa forma permite operar justamente com essa condição ambivalente do sujeito contemporâneo, desestabilizar alguns binarismos engessados – público/privado; coletivo/individual; indivíduo/sociedade; agente/estrutura – e abrir terreno para trazer para a cena dos estudos curriculares o indivíduo que “caminha na paisagem”, parafraseando Delory-Momberger (2012).

Com efeito, em meio a tantas definições possíveis e disponíveis do termo "currículo" nos debates educacionais contemporâneos, a escolha dessa expressão indica a porta de entrada privilegiada nessas discussões evidenciando precisamente "esse umbral de visibilidade indecível entre público e privado que já mostrara seu caráter paradoxal nos alvares da modernidade: um espaço ‘entre’ que clausura a antinomia, revelando a imbricação profunda entre indivíduo e sociedade" (Airfuch, 2010, p. 340). Essa definição traz as marcas da incorporação no campo curricular do diálogo estabelecido com as contribuições mais recentes da pesquisa biográfica, em particular no que elas incidem na reflexão dos processos de subjetivação em nossa contemporaneidade (Gabriel, 2021).

Essa percepção do sujeito está igualmente presente nos estudos e pesquisas do campo educacional que abordam a temática da formação dos professores de História (Monteiro, 2007b). Nessas pesquisas, o foco está posto na “relação com o saber”, ou seja, a relação que professores estabelecem com os saberes e com seus alunos para ensinar e mobilizar aprendizagens. Elas buscam problematizar e compreender a construção didática realizada em perspectiva epistemológica, ou seja, como é produzida uma explicação/argumentação de modo que os contextos, processos, noções, conceitos venham a ser compreendidos. Observando que professores de História, muito frequentemente, mobilizam a oralidade para ensinar o que ensinam, constroem narrativas nas quais sujeitos em diferentes tempos e espaços se envolvem em tramas que têm um desfecho, articuladas por um narrador, essa relação com o saber incorpora, para sua análise, a questão da narrativa histórica e, portanto, a temporalidade construída para tornar possível sua compreensão no tempo presente.

A perspectiva da “relação com o saber”, focalizada por Tardif em seu texto seminal no Brasil (Tardif, 2002), apresenta reflexões sobre a problemática do saber docente, destacando a sua composição plural, estratégica e desvalorizada socialmente. Nas pesquisas que vimos desenvolvendo no Ensino de História, no lugar de transmissão ou aplicação, o ato de ensinar passa a ser entendido como uma relação que implica considerar processos de subjetivação, modos próprios, estilos que se desenvolvem no âmbito de uma cultura profissional. A aproximação com as

perspectivas pós-estruturalistas, em particular a pós-fundacional (Marchart, 2009), tem possibilitado aprofundar a investigação sobre a “relação com o saber” (Gabriel, 2018b) na aula de História e enfrentar os desafios para superar cânones estabelecidos como, por exemplo, a perspectiva eurocêntrica que tem orientado a narrativa da História do Brasil desde o século XIX.

A categoria de análise “professores marcantes” (Monteiro, 2020) traduz, metodologicamente, a forma como, no âmbito das pesquisas, tem sido enfrentada questão do sujeito. O professor não é marcante “em si”, é reconhecido como marcante por ex-alunos, na “relação com o saber” que conseguiu estabelecer no diálogo com os estudantes. São marcantes para alguns, não para todos, em um ano e não em outro. Assim, não mais o sujeito racional, autônomo, consciente, detentor de saberes e domínio sobre sua atuação profissional, na perspectiva do “sujeito moderno” (Foucault, 2000, 2006), mas sujeitos que agem em meio a regimes de verdade, que se organizam a partir de interesses e dispositivos para a regulação dos poderes e saberes e que desenvolvem processos de subjetivação e de profissionalização (Dias, 2022).

Esses breves e incompletos exemplos das contribuições teóricas oriundas dos campos da História e da Educação têm como propósito a defesa do campo do ensino de história como ‘lugar de fronteira’ a partir do entendimento pós-fundacional do lugar que ocupa o significante fronteira nos processos de significação. Como procuramos sustentar, o que está em jogo não é uma aposta ingênua, mas a própria condição de construirmos, nós pesquisadores/as do Ensino de História, um espaço investigativo para chamar de nosso. Essa busca identitária extrapola interesses corporativos, que como em todas as lutas pela afirmação de um campo, estão presentes.

Interessa-nos com essa escrita afirmar a especificidade não apenas de um campo de pesquisa, mas, principalmente, de uma profissão cada vez mais desvalorizada. Defender o ‘ensino de’, no caso deste texto o de História, é valorizar um profissional cujo ato de ensinar, em particular na Educação Básica, não se confunde com a produção historiográfica, tampouco com o fazer pedagógico, e nem por isso é algo menor, subalternizado às outras áreas de conhecimento.

Os desafios a serem enfrentados hoje na formação docente bem como na afirmação de uma escola pública democrática são tão cruciais que não temos tempo para disputas infrutíferas. Precisamos escolher as fronteiras pelas quais queremos lutar, escolher as boas disputas. Esperamos que tenhamos deixado claro quais são as nossas escolhas, aquelas nas quais nos interessa continuar investindo.

Referências

ARFUCH, Leonor. *O espaço biográfico: Dilemas da subjetividade contemporânea*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2010.

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. *História – A arte de inventar o passado: Ensaio de teoria da História*. Bauru: EDUSC, 2007.

- ALVIM, Yara C. *Humanas oficinas: escrituras de vida no campo do Ensino de História*. Orientadora: Ana Maria Monteiro. 2017. 331 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.
- AMORIM, Mariana de O. *Linhas, enredos e territórios: cartografias docentes de professores iniciantes de História*. Orientadora: Ana Maria Monteiro. 2019. 225 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.
- BARCELLOS, Vitor Andrade. *Relações Raciais, África e afro-brasileiros no Currículo: percursos formativos de licenciandos de História da UFRJ*. Orientadora: Carmen Teresa Gabriel. 2018. 360 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.
- BHABHA, Homi K. *O local da cultura*. Tradução de Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis e Gláucia Renate Gonçalves. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.
- BITTENCOURT, Circe. M. F. *Livro didático e conhecimento histórico: uma história do saber escolar*. Orientadora: Raquel Glezer. 1993. 370 f. Tese (Doutorado em História Social) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1993.
- BOURDIEU, Pierre. O campo científico. In: ORTIZ, Renato (Org.). *Pierre Bourdieu: Sociologia*. São Paulo: Ática, 1983.
- BURKE, Peter. A história dos acontecimentos e o renascimento da narrativa. In: BURKE, Peter (Org.). *A escrita da História: Novas perspectivas*. Tradução de Magda Lopes. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1992. p. 327-348.
- CAPES. Portaria nº 241, de 03 de novembro de 2023. Cria a área de avaliação Ciências e Humanidades para a Educação Básica, destinada a conduzir os processos de avaliação e acompanhamento dos Programas Profissionais em Rede para a Formação de Professores da Educação Básica - PROF/PROEB. Brasília: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2023.
- CERTEAU, Michel de. *A escrita da História*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.
- CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano: Artes do fazer*. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 1994, v. 1.
- CHEVALLARD, Yves. *La transposición didáctica: Del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor, 1991.
- COELHO, Mauro C.; BICHARA, Taíssa. Ensino de História: uma incursão pelo campo. In: MONTEIRO, Ana Maria; RALEJO, Adriana S. *Cartografias da Pesquisa em Ensino de História*. Rio de Janeiro: MAUAD X, 2019, p. 63-84.
- DELORY-MOMBERGER, Christine. *A condição biográfica: Ensaio sobre a narrativa na modernidade avançada*. Coleção Pesquisa (Auto)Pesquisa autobiográfica e Educação. Natal: EDUFRRN, 2012.
- DIAS, Bruna Nunes Sena. *Identidade docente à prova: reflexões sobre a profissão docente a partir dos concursos públicos para professores dos anos iniciais do ensino fundamental no Rio de Janeiro*. Orientadora: Carmen Teresa Gabriel. 2022. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022.
- FICO, Carlos; POLITO, Ronald. *A História no Brasil (1980-1989): Elementos para uma avaliação historiográfica*. Ouro Preto: UFOP, 1992, v. 1.
- FONSECA, Selva G. *Caminhos da história ensinada*. Campinas: Papirus, 1993.
- FONSECA, Selva G. *Ser professor no Brasil: História oral de vida*. Orientador: Marcos A. da Silva. 1996. Tese (Doutorado em História Social) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1996.
- FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. 6. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.

FOUCAULT, Michel. *Estratégia poder-saber*. Coleção Ditos e Escritos. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006, v. 4.

GABRIEL, Carmen Teresa. Conteúdo-rastro: um lance no jogo da linguagem do campo curricular. *Currículo Sem Fronteiras*, v. 17, p. 515-539, 2017.

GABRIEL, Carmen Teresa. Currículo de História como espaço autobiográfico. In: BRAGANÇA, Ines Ferreira de Souza; ABRAHAO, Maria Helena Mena Barreto; FERREIRA, Maria Santos (Orgs.). *Perspectivas epistêmico-metodológicas da pesquisa (auto)biográficas*. 1. ed. Curitiba: CRV, 2016, v. 1, p. 235-254.

GABRIEL, Carmen Teresa. Narrativas autobiográficas e a questão do sujeito: articulações no campo do currículo. *Práx. Educ.*, Vitória da Conquista, v. 17, n. 44, p. 72-92, jan. 2021.

GABRIEL, Carmen Teresa. Objetivação e subjetivação nos currículos de licenciaturas: revisitando a categoria saber docente. *Revista Brasileira de Educação*, v. 23, p. e230071, 2018a.

GABRIEL, Carmen Teresa. Relação com o saber: uma proposta de releitura pós-fundacional. In: LOPES, Alice Casimiro; OLIVEIRA, Ana Luiza A.R. Martins de; OLIVEIRA, Gustavo Gibon Souza de (Orgs.). *A Teoria do Discurso na pesquisa em Educação*. 1. ed. Recife: Editora UFPE, 2018b, v. 1, p. 217-250.

GABRIEL, Carmen Teresa. *Um objeto de ensino chamado História: a disciplina de História nas tramas da didatização* Orientadora: Vera Candau. 2003. 403 p. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2003.

GASPARELLO, Arlette M. *Construtores de Identidades: os compêndios de História do Brasil de Colégio Pedro II (1838-1920)*. Orientador: Kazumi Munakata. 2002. 306 f. Tese (Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2002.

GASPARELLO, Arlette M. Encontros de saberes: as disciplinas escolares, o historiador da educação e o professor. In: Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História, 5., 2004, Rio de Janeiro. *Anais [...]*. Rio de Janeiro: UERJ, 2005.

GONÇALVES, Nádia G. Produção sobre Ensino de História em periódicos acadêmicos brasileiros (1970-2016). In: MONTEIRO, Ana Maria; RALEJO, Adriana S. *Cartografias da Pesquisa em Ensino de História*. Rio de Janeiro: MAUAD X, 2019. p. 113-126.

GONÇALVES, Nádia G; PACIEVITCH, Caroline. Contribuições para a constituição do campo do Ensino de História no Brasil: perspectivas, pesquisadores e ABEH. In: ZARBATO, Jaqueline A. M.; RODRIGUES Jr, Osvaldo (Orgs.). *Guerras de narrativas em tempos de crise: ensino de História, identidades e agenda democrática*. Cáceres (MT): UNEMAT, 2021. p. 47-64.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 15-46, jul./dez. 1997.

HARTOG, François. *Regimes de historicidade: presentismo e experiências do tempo*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

LACLAU, Ernesto; MOUFFE, Chantal. *Hegemonia y estrategia socialista: Hacia una radicalización de la democracia*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina, 2004.

MACEDO, Elizabeth. Currículo como Espaço-Tempo de Fronteira Cultural. *Revista Brasileira de Educação*, v. 11, n. 32, maio/ago., 2006, p. 285-296.

MARCHART, Olivier. *El pensamiento político pós-fundacional: La diferencia política en Nancy, Lefort, Badiou y Laclau*. Buenos Aires: Fondo de cultura Economica, 2009.

MARTINS, Marcus Leonardo Bonfim. *A (im)possibilidade da avaliação no ensino de história: uma análise a partir de exercícios de livros didáticos*. Orientadora: Carmen Teresa Gabriel. 2019. 337 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

- MENDES, Natália Rodrigues. *Experiências com feminismos em escolas do Rio de Janeiro: reconfigurações curriculares insurgentes*. Orientadora: Carmen Teresa Gabriel. 2021. 192 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.
- MONTEIRO, Ana Maria F. C. Currículo e docência: uma trajetória de pesquisas em Ensino de História. In: GONÇALVES, Márcia de Almeida (Org.). *Teorizar, Aprender & Ensinar História*. Rio de Janeiro: FAPERJ; FGV Editora, 2020. 388 p.
- MONTEIRO, Ana Maria F. C. Ensino de História e História da Educação: um diálogo necessário e profícuo. In: MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck; CORRÊA, Rosa Lydia Teixeira (Orgs.). *A educação escolar em perspectiva histórica*. Campinas (SP): Autores Associados, 2005. Apoio CAPES; Sociedade Brasileira de História da Educação-SBHE. Coleção Memória da Educação.
- MONTEIRO, Ana Maria F. C. *Ensino de História: entre saberes e práticas*. Orientador: Creso Franco. 2002. 229 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2002.
- MONTEIRO, Ana Maria F. C. Ensino de História: lugar de fronteira. In: ANPUH / Simpósio Nacional de História, 23., 2005, Londrina. *Anais [...]*. Londrina: ANPUH, 2007a. p. 323.
- MONTEIRO, Ana Maria F. C. *Professores de História: entre saberes e práticas*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007b. 262 p.
- MONTEIRO, Ana Maria F. C.; PENNA, Fernando de Araújo. Ensino de História: saberes em lugar de fronteira. *Educação & Realidade*, v. 36, n. 1, p. 191-211, jan./abr. 2011.
- MONTEIRO, Ana Maria F. C.; PIRES, Maria de Fátima Barbosa. Desafios e possibilidades de análise de teias discursivas no currículo de História. In: ANDRADE, Juliana Alves de; PEREIRA, Nilton Mullet (Orgs.). *Ensino de História e suas práticas de pesquisa*. 1. ed. São Leopoldo (RS): Oikos Editora, 2021, v. 1.
- NIEWIADOMSKI, Christophe. *Recherche biographique et clinique narrative : Entendre et écouter le Sujet contemporain*. Toulouse: Editions Erès, 2012.
- PIMENTA, Selma Garrido. *Professor reflexivo: construindo uma crítica*. São Paulo: Cortez, 2005.
- RALEJO, Adriana Soares. A autoria de livros didáticos: desafios e possibilidades da produção do conhecimento histórico escolar. Orientadora: Ana Maria Monteiro. 2014. 165 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.
- RALEJO, Adriana Soares. “Lugar de autoria”: contingências, desafios e possibilidades na produção de livros didáticos de História. Orientadora: Ana Maria Monteiro. 2018. 252 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.
- RICOUER, Paul. *Soi-même comme un autre*. Paris: Seuil, 1990.
- RICOEUR, Paul. *Tempo e Narrativa*. Campinas: Papirus, 1997. v. 3.
- SANTOS, Boaventura de S. Modernidade, identidade e cultura de fronteira. In: SANTOS, Boaventura de S. *Pela Mão de Alice: O social e o político na pós-modernidade*. Porto: Edições Afrontamento, 1994. p.119-137.
- SCHMIDT, Maria. A. M. dos S. História do Ensino de História no Brasil: uma proposta de periodização. *Revista História da Educação*, v. 16, n. 37, p. 73-91, 2012.
- SHULMAN, Lee. Knowledge and teaching: foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, v. 57, n. 1, fev. 1987. p. 1-21.
- SHULMAN, Lee. Those who understand: knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, v. 15, n. 2, 1986, p. 4-14.
- TARDIF, Maurice. *Saberes docentes & formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.