

DEMOCRACIAS, GOLPES E REVOLUÇÕES: CONEXÕES HISTÓRICAS

XVIII COLÓQUIO DE HISTÓRIA,
VIII COLÓQUIO DO PPGH



HISTÓRIA DO ENSINO DE HISTÓRIA: DOS HERÓIS BRANCOS À EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA SALA DE AULA.

Luiz Carlos da Silva

Mestrando no Mestrado Profissional em Ensino de História

Universidade Federal de Pernambuco – UFPE

luizcarlossjm10@gmail.com

Resumo: Este trabalho versa sobre a implementação do ensino de História na escola pública brasileira, tendo como mote a discussão acerca dos objetivos, dos conteúdos, e dos sujeitos históricos reconhecidos e disseminados pelo ensino de História escolar. Considerando que desde o seu nascedouro, o Ensino de História na educação básica passou por processos de metamorfoses em diferentes contextos sociais, acastelados por interesses estatais dominantes, especialmente no governo do Estado Novo e da Ditadura Militar brasileira. Enquanto que nas décadas de 80 através da influência da escola dos Annales e da História Social Inglesa, os excluídos da história ganharam visibilidade na produção historiográfica e no ensino de História Escolar. Considerando mormente, o respaldo advindo da Lei 10.639/2003 ao docente-historiador, no trabalho em sala de aula com a alteridade cultural do país e as relações étnico-raciais no combate ao racismo. Paulatinamente, povos que foram excluídos como protagonistas da história do Brasil e do Ensino de História Escolar passaram a lograr da possibilidade de narrar seus feitos e escrever sua história.

Palavras-chave: História; Ensino de História; Sujeitos históricos.

I – Introdução:

O artigo científico aguça a busca em conhecer mais profundamente o ensino de história, a partir da necessidade de entender a configuração que esse Componente Curricular foi tomando na contemporaneidade. Simultaneamente procurando entender as possíveis resistências ou não, em favor da permanência e/ou rupturas de métodos; conteúdos e da adoção de novos conteúdos, e sujeitos históricos reconhecidos no ensino do referido componente, associados à importância da reflexão do professor acerca de seu próprio fazer pedagógico. Sendo assim, contribuindo no delineamento de um ensino significativo e na constituição de estudantes conscientes da realidade social na qual estão inseridos.

No século XIX o ensino de História no Brasil foi posto em prática a partir da aplicação da metodologia memorística positivista de ensino numa aliança a história tradicional elitizada, eliminando assim a criatividade, o raciocínio, a interpretação, as indagações e a ação do estudante acerca do mundo em sua volta; habilidades que deveriam ser prioridades no ensino-aprendizagem.

A concepção de professor era de transmissor dos conteúdos, sendo estéril a construção mútua, dialogada e partilhada do conhecimento. Destarte, o ensino reflexivo era desprezado na seleção que o docente fazia dos conteúdos, da metodologia utilizada e o tipo de avaliação proposto. Entretanto, na primeira metade do século XX, surgiu na França com a Escola dos Annales (1929-1989) uma nova maneira de estudar e escrever História que corroborou com mudanças significativas nesse ensino da História, inclusive no Brasil, dando espaço e ênfase a novos objetos de estudos; novas fontes históricas e novos sujeitos históricos que passaram a ser reconhecidos e valorizados, tornando-se o ensino crítico a partir da valorização da interpretação, ação, reflexão e ação transformada.

Acredita-se que esta temática é extremamente relevante para aqueles que estão inseridos no espaço escolar e em contato com o ensino e aprendizagem da História. Com isso, a pesquisa se propôs a refletir: Como se desenvolveu durante o século XIX no Brasil o ensino de História nas escolas secundárias? Concomitantemente: Como ocorreram as rupturas dos paradigmas do ensino tradicional de História com a influência da Nova História e da História Social Inglesa? Quais os impactos da Lei 10.639/2003 na implementação do ensino das relações étnico-raciais as e das práticas significativas para a execução de um ensino reflexivo, inclusivo e crítico da história?

As indagações supracitadas são essenciais ao ensino de História significativo, pois segundo Alarcão (2001) contribuem para que os professores possam pensar as ações de seu fazer pedagógico, dando sentido a um ensino que visa à libertação do ser humano a partir da interpretação; e criticidade estimulada por um ensino que ampliaria os temas, o uso de díspares documentos em sala de aula, corroborando na problematização dos conteúdos a partir da reflexão e transformação do próprio fazer pedagógico e consequentemente no forjamento de cidadãos ativos no âmbito social.

II – A Disciplina História e seu ensino.

A história forjada, no tempo e no espaço, por uma determinada sociedade está visceralmente relacionada com a história ensinada na escola. Nesta linha de raciocínio, percebe-se que a escola é uma sociedade em miniatura, tendo por finalidade propalar e propugnar os valores sociais produzidos em seu entorno. E foi nessa perspectiva que a disciplina de História foi pensada, e seus saberes instrumentalizados para disseminar em sala de aula, os objetivos aventados por ideologias dominantes e tendências historiográficas em voga. Evidenciando, que o ensino de História sofreu metamorfoses a partir dos interesses sociais, principalmente da elite dominante estatal que dominava o saber, e controlava o IHGB (Instituto Histórico Geográfico Brasileiro), sendo sustentado financeiramente pelo governo Imperial.

Foi no contexto da segunda metade do século XIX, que a disciplina História surgiu no ensino secundário brasileiro, sendo integrante da grade curricular do Currículo Humanístico ofertado pelo Colégio D. Pedro II, criado em 1837. O papel principal da disciplina História era desenvolver um sentimento cívico nos estudantes na intenção de criar uma identidade nacional integrada entre os três povos que configuraria o povo brasileiro. O corolário dessa identidade nacional foi a invisibilização das diferenças e diversidades étnicas, possibilitando a apreensão mental pelos discentes da existência ideológica de um só povo; com um adendo: harmônico e ordeiro. Nesse entendimento, alude Mathias (2011, p. 42):

O fato dessa forma de ensino consistia em sancionar a nação na disposição em que se encontrava, noutras palavras, legitimar sua ordem social e política, além de inculcar nos membros da nação o orgulho de a ela pertencerem para, então, melhor servi-la (2011, p. 42).

Uma vez que o Estado brasileiro foi criado logo após a independência, antecedendo a constituição da nação brasileira; a didática e os conteúdos trabalhados no Ensino de História foram instrumentalizados para contribuir na configuração da identidade nacional. Para Bittencourt (2004) o ensino de história se baseou na narrativa de fatos correlacionados aos grandes personagens/heróis¹, ou seja, os mitos fundadores da nação brasileira. Nessa mesma linha de raciocínio, Cerri e Costa (2021), chamam a atenção para o fato de que:

Historicamente, o ensino escolar de História no Brasil tem significado lidar com uma estrutura canônica de conteúdos originalmente construída na Europa, enxertada no sistema educativo de um estado monárquico e nobiliárquico, para formação de quadros de elite no “mundo dos brancos” (Cerri; Costa, 2021, p. 5).

O corolário desse método de ensino foi o alijamento de parte significativa da população brasileira da história do país, principalmente; os povos originários, negros e brancos pobres que aqui viviam.

Na primeira metade do século XX, o ensino de História passou por mudanças, pois ao se estabelecer no poder em 1930, Vargas criou no ano seguinte, o Ministério da Educação e Saúde, tendo como ministro, Francisco Campos. Para Mathias (2011), a década de 30 em diante, denotou a perda do poder exercido pelo Colégio D. Pedro II que sozinho emitia os certificados de conclusão do curso secundário durante toda a República Velha, mesmo a Igreja Católica tendo atuado nesse contexto histórico ofertando o ensino secundário em suas escolas de cunho religioso. Além disso, Francisco Campos teria a função de criar os currículos e os métodos de ensino, não ficando mais a cargo das escolas secundárias.

A partir da implementação do Estado Novo (1937-1945), que trazia a marca de um governo ditador e nacionalista, o ensino de História é usado no recrudescimento de conteúdos que trabalhasse a concepção de Estado Nacional e a busca por uma identidade uníssona do povo brasileiro.

Ao buscar a unidade étnica, tratando como majoritariamente branco o povo brasileiro, ignorando a presença dos africanos, presença esta que nos tornaria inferiores, de acordo com as teorias racistas que se estenderam pelo mundo na primeira metade deste século, o ensino de História, nos programas e nos textos didáticos, procurava satisfazer o pensamento de nossas elites e

¹ Pedro Álvares Cabral, Dom Pedro I, Dom Pedro II, José Bonifácio (Patriarca da Independência), Marechal Deodoro da Fonseca, Joaquim José da Silva Xavier – Tiradentes (Patrono Cívico da Nação Brasileira), Luís Alves de Lima e Silva, o Duque de Caxias (Patrono do exército), entre outros.

contemplar o primeiro e mais importante dos elementos com os quais formaríamos a nossa identidade: a formação do povo brasileiro (Abud, 1998. p. 6/9).

Nesse cenário, percebe-se que a diversidade étnica e o pluralismo cultural do povo brasileiro foram ignorados e relegados à margem da história do Brasil. Pois os próceres da história do país nos anos 30 e 40 do século XX não seriam os índios e tampouco os negros, mas os brancos, com um adendo, aqueles que tinham ascendência europeia; estando o ensino de história do Brasil preso ao modelo quadripartite francês². Nessa percepção, os sujeitos históricos eram aqueles “[...] geralmente ligados aos setores dominantes da sociedade. São os chamados ‘vultos da pátria’ ou ‘heróis nacionais’, na sua maioria constituída por homens brancos” (Oriá, 2022, p. 285). Sendo o povo considerado como “massa” que deveria ser guiado pela elite branca, responsável em conduzir o país rumo ao progresso econômico.

Uma história que se mantém agrilhoadada ao imaginário que reitera a “chegada” do “Homem” português, registrada pela Carta de Pero Vaz de Caminha, como o “Descobrimento” do Brasil, e que segue uma longa linha de sucessos protagonizados por nobres, latifundiários, maçons, militares, religiosos e políticos pressuposta como roteiro para qualquer história de uma civilização: o Estado-Nação moderno (Freixo, 2019, p. 69).

No que tange à história do ensino de História, é importante salientar, que a Disciplina História do Brasil só se tornou autônoma no currículo do ensino secundário a partir da segunda reforma da educação do governo Vargas, promovida pelo então Ministro da Educação; Gustavo Capanema em 1942³. Os destaques dados ao ensino de história do Brasil continuaram sendo o político; dos heróis brancos e seus feitos. Sendo esses heróis responsáveis em conduzir a sociedade brasileira rumo ao progresso, cabendo-lhes antes, a imposição da ordem, instrumentalizando o ensino de história para condicionar o cidadão que tinha direitos e que por eles poderiam lutar, a colocar os deveres com a nação e a pátria acima de quaisquer interesses individuais. Assim sendo, ser cidadão era elevar a Pátria acima de quais interesses “individualistas” e viver de modo cívico. Ideologia que beneficiava a elite dominante brasileira seja essa, os donos do poder econômico e/ou político.

² Dividido em História Antiga, Medieval, Moderna e Contemporânea.

³ Antes da Reforma da Educação de Gustavo Capanema em 1942, o Ensino de História do Brasil era estudado juntamente com o ensino da história da Europa, compondo a disciplina História das Civilizações.

A História do Brasil continuava no currículo científico como um conteúdo suplementar, entretanto tomando como referência a Europa enquanto berço da Nação brasileira. “O povo brasileiro, constituído de mestiços, negros e índios, continuava alijado da memória histórica escolar e da galeria dos heróis fundadores e organizadores do Estado-nação” (Bittencourt, 2004, p. 81). Houve uma luta por uma história da América que enfatizasse a identidade do povo latino americano, mas sem sucessos, pois o eurocentrismo prevalecia. O ensino da História do Brasil acontecia, mas sem uma integração com a história da América. De acordo com Bittencourt (2004, p. 81-82):

Apenas com a Lei 4.244 de 1942, sob o ministério de Gustavo Capanema, a História do Brasil tornou-se mais presente, com carga horária aumentada, e a História da América passou a contar com uma série dedicada a seu ensino.

Diante dessa conjuntura, não é de se estranhar que o ensino de história não propusesse uma reflexão profunda acerca da sociedade. Todavia, a partir do final da década de 1940 e início da seguinte, houve a abertura a escolarização que teve como consequência o acolhimento de grupos paupérrimos da sociedade. Para Mathias (2011), tal fato estava interligado a exigência do processo industrial brasileiro, por uma mão de obra alfabetizada, qualificada e técnica. A partir de então; “reivindicava-se um ensino de história que fornecesse aos alunos elementos de autonomia intelectual frente aos desafios econômicos impostos pelo setor empresarial e pelas políticas desenvolvimentistas” (Mathias, 2011, p. 44).

A exigência vinda de um público popular, por um ensino de História crítico, em fins da década de 1950 foi suprimida logo em seguida pelo Golpe Militar, instaurado no Brasil em 1964, iniciava-se assim, os anos de chumbos. Não é de se estranhar que um dos mecanismos usados pelo Estado Autoritário vigente foi o controle dos meios de ensino divulgados na educação, dentre esses, o financiamento e a ampliação do uso do livro didático, concomitante a dominação dos conteúdos que deveriam ser ensinados na disciplina História, tendo como corolário justificar o golpe e as ações do Estado de Exceção. Nascimento (2016, p. 33), chama a atenção para o fato de que, “os governos militares compreendiam a escola como espaço privilegiado de divulgação de sua ideologia”. Por conseguinte, a história caudatária do século XIX é recrudescida no ensino de História nos anos de chumbos. Entrementes, a política ganha destaque, evidenciando fortemente os grandes feitos exequíveis pelos próceres brancos da nação, considerados os exemplos de brasileiros: ordeiros, trabalhadores, tementes a Deus, e

defensores da pátria e da família tradicional. Estando os negros e afro-brasileiros a margem da história nacional. Confirmando (Freixo, 2019, p. 71):

Em uma palavra: aquilo que não é comemorado como “brasileiro”, não goza nem de um lugar no futuro nacional (seja ele qual for), nem de voz e potência para ação legítima na contemporaneidade (apesar de terem seus lugares na história).

Nos anos da Ditadura Militar, os conteúdos históricos escolar foram revisados pelo Estado Autoritário, de modo a atar a história do Brasil a civilização europeia, passando: pelo descobrimento do Brasil, a independência brasileira, a libertação dos escravos, a proclamação da República e a revolução de 1930; seguindo a divisão quadripartite francesa e a ideia de linearidade rumo ao progresso da nação. Em consonância esses conteúdos, “o método didático que predominou nos anos 1970 preconizava o ensino apenas como transmissão dos conhecimentos; assim, os conteúdos de História eram reduzidos a fatos isolados, nomes de personagens ilustres e datas” (Prado, 2014, p. 59). Nessa perspectiva, cabia ao estudante a função de situar os fatos no tempo e espaço de maneira acrítica, sendo a interpretação e a valorização do ato de pensar relegada a segundo plano. A palavra ideal que resume a didática e consequentemente o processo avaliativo do período foi a memorização mecânica dos fatos e da bibliografia dos magnatas brancos da nação. Contribuindo para dissociar o estudante de sua realidade, e simultaneamente, da construção da consciência histórica como partícipes protagonistas da realidade brasileira. Sendo assim, as reformas educacionais do governo dos militares (1968 e 1971), alijava da historiografia brasileira o protagonismo das minorias, sendo essas, invisibilizadas e silenciadas em suas lutas emancipatórias diárias. Nessa linha de pensamento destaca Nascimento (2016, p. 34):

A ideia era formar o cidadão no espírito de passividade e obediência em relação àqueles cuja função social seria fazer política, portanto, os que resolveriam os problemas do Brasil. Forjou-se a ideia de que o Brasil caminharia para um futuro promissor, mas que seria necessária a união de todos para a concretização desta meta, inclusive, o conhecimento histórico foi mobilizado para formar cidadãos de acordo com os princípios do regime militar.

Em congruência com o *modus operandi* da Ditadura Militar, o ensino das ciências humanas, no 2º grau, foi extremamente atacado. A Disciplina História teve sua carga horária reduzida e praticamente deixou de existir no currículo, sendo juntamente com a Disciplina Geografia, substituída por Estudos Sociais que não trabalhavam os

conceitos básicos da história, mas sim, conceitos do civismo e do patriotismo em prol da obediência cega ao Estado brasileiro no afã de alcançar o progresso. A implementação dos Estudos Sociais, “[...] provocaram reações dos professores de história e geografia por meio das mais variadas formas de resistência e de adaptação às mudanças na estrutura e no funcionamento do ensino brasileiro” (Fonseca, 2003, p. 80). Sendo inescusável salientar que a luta dos professores de história em prol de sua disciplina, deu-se principalmente intramuros das escolas.

Somando-se a implementação dos Estudos Sociais, houve em nível de educação básica, a utilização da história regional no objetivo de aproximar o aluno do seu entorno. “Nessa perspectiva, o passado mais próximo era, antes de tudo, o imediato: o familiar, o local, o escolar” (Bittencourt, 2004, p. 73). Concomitante, dissociava-se o estudante da compreensão da realidade histórica nacional do país. Contribuindo para que os discentes passassem a esbravejar e lutar por um ensino que atendesse a realidade por eles vivida. Faltava dar vida ao ensino-aprendizagem da disciplina história: Sentido para o aluno; respondendo, ao por que e para que estudá-la.

Indubitavelmente, foi na década de 1980 que o ensino de História passou por mudanças significativas, por causa das novas demandas devassadas por uma sociedade que vivia o processo de redemocratização. Em 1986, a disciplina história, ganhou autonomia no currículo, separando-se dos Estudos Sociais. A história historicizante, caudatária do século XIX, sofreu um grande abalo, uma vez que os velhos objetivos da disciplina história, como memorizar nomes de magnatas, seus feitos e datas, deram espaço à reflexão, passando ser a reflexão o fito dos professores de história. Neste contexto, urgia preparar o estudante para a cidadania e transformação da realidade social em uma sociedade democrática. Como forma de atender a classe trabalhadora ingressa na educação básica; “a história foi chamada a exercer a função de crítica da sociedade, atenta aos seus conflitos e as suas diferenças, inclusive às diferenças de classes” (Mathias, 2011, p. 46).

Anteriormente marginalizados, por políticas educacionais; novos conteúdos, sujeitos e histórias, foram incorporados ao ensino. Dando destaque ao cidadão trabalhador inserido no desenvolvimento da consciência social e de classe, sendo capaz de agir sobre o mundo em que vive. Nesse âmbito, a história adotada e defendida na educação básica foi, sem dúvidas, de cunho marxista. Apesar de contribuir com mudanças significativas para o ensino da Disciplina História, o marxismo sofreu críticas, pois também se tornou linear, respondendo a etapas universal da evolução da

história através dos modos de produção, e desprezando ao limbo da história humana os povos que tiveram uma trajetória diferente da linearidade marxista.

Durante a Ditadura Militar, e início dos anos 80, o ensino de história ainda não contemplava os díspares estudantes inseridos na educação básica, uma vez que não eram inseridos no processo histórico impossibilitando-os de construir sua própria história. A história historicizante persistia em sobreviver, marcada pelos feitos dos próceres da nação, em que todos aqueles que não se inserissem nessa condição de ser, na visão de Freixo (2019, p. 71): “[...] ‘bom brasileiro’ (ordeiro, trabalhador, temente ao Deus judaico-cristão, pai de família tradicional, cordial e ‘cidadão de bem’ [...])”, estariam aliçados do processo histórico.

III – Novos sujeitos, novas histórias

A reação a história tradicional dos heróis brancos de sexo masculino, deu-se na primeira metade do século XX, “com a criação da revista francesa intitulada *Annales d’Histoire Économique et Sociale*. Mais tarde, (...) a revista mudou de nome, passando a chamar-se *Annales: Economies, Sociétés, Civilizations*” (Vasconcelos, 2012, p. 52). As publicações nesta revista deram origem a uma corrente histórica denominada de Escola dos Annales, que iniciaria uma nova história, ou seja, vista de baixo.

Segundo Burke (1997), nas décadas de 1910 e 1920, os historiadores Marc Bloch e Lucien Febvre estavam descontentes com a história de caráter político que supervalorizava o jogo de poder entre “grandes” homens, generais e países, e ignoravam os campos de forças estruturais, coletivos e individuais constituídos pelo ser humano comum enquanto sujeitos históricos.

Se a história, como sempre pretendeu Febvre era filha de seu tempo, não seria possível continuar a fazer esse tipo de história convencional que nem correspondia aos anseios de uma humanidade que vivia, nessas décadas, momentos de convulsões e rupturas com o passado, nem conseguia responder satisfatoriamente às exigências do novo homem que daí surgia (BURKE, 1997, p. 7).

Nesta ótica, havia a necessidade no forjamento de uma história totalizante em que o homem que sente, pensa e age diante do mundo que vive se sentisse representado, e não determinado por um jogo de poder concentrado nas mãos dos poderosos e ditados

por eles. É a partir deste momento que o leque de possibilidades para um novo fazer historiográfico emerge.

A escola dos Annales e a História Social Inglesa, com a proposta de uma nova história que contemplasse os excluídos e marginalizados do processo histórico, influenciará a escrita histórica, e consequentemente o processo ensino-aprendizagem do componente escolar de História.

Ao trabalhar com a nova história em sala de aula, o professor da educação básica, possibilitava aos estudantes a tomada de protagonistas de sua própria história, uma vez que novos temas ligados ao cotidiano dos aprendentes passaram a ser abordados. Segundo Guimarães (2012, p. 45):

A nova história ocupa-se de tudo aquilo que homens e mulheres fizeram no passado e fazem no presente. Ela reconhece que há inúmeras formas de viver e representar o tempo. Os muitos tempos convivem. Há vários instrumentos para medi-los e representá-los, diversos calendários. Portanto, ela não estuda apenas os fatos passados apresentados de forma linear, mas os diversos ritmos, tempos e lugares.

Antes inserida na academia, a nova história advinda da Terceira Geração dos Annales e da História Social Inglesa penetrou os muros das escolas brasileiras a partir do decênio de 1990, contribuindo para que os estudantes apreendessem com mais aptidão o conhecimento histórico, a partir da valorização e compreensão de sua própria realidade.

Durante o governo do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso de Melo, o Brasil passou por uma reforma educacional concatenada com as diretrizes neoliberais. Essa reforma se evidenciou na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (9.394/96), defendendo a inserção de todos os brasileiros na educação. Após um ano de existência da LDB, o governo aprovou o PCN, no objetivo de unificar nacionalmente o currículo.

Tanto a NLDB como o PCN propunham lidar com a multiplicidade de culturas atuantes no Brasil, respeitando as diversidades étnicas, regionais e sociais, concomitantemente à elaboração de uma base nacional comum que servisse ao processo educacional (Mathias, 2011, p. 47).

É nesse contexto, que será principiado a passos lentos, um ensino de História que abordasse no chão da sala de aula a pluralidade cultural existente no país. Para Mathias (2011, p. 47): “Tencionava-se abordar a pluralidade cultural com o fito de criticar o ‘mito da democracia racial’ de Karl Von Martius”. A diversidade e/ou

pluralidade cultural passava a ser vista como parte da identidade nacional brasileira, contribuindo com que muitos estudantes se sentissem representados na história ensinada em âmbito escolar, e consequentemente integrante de grupos humanos que construíram a história do Brasil.

Todavia, é a partir das lutas empreendidas pelo movimento negro brasileiro, que será implementada durante o governo do presidente, Luiz Inácio Lula da Silva, a Lei 10.639/2003, trazendo em seu âmago, “[...] a obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana e afro-brasileira em toda extensão curricular da educação básica” (Pinheiro, 2023, p. 134). A partir de então, ganha força a partir da lei, o protagonismo da população negra brasileira; sendo evidenciados seus heróis, a resistência dos negros na história contra qualquer tipo de dominação e combate ao racismo; e consequentemente a libertação dos afro-brasileiros de uma histórica eurocêntrica presa a escravidão, em que

[...] os negros escravizados, seriam vítimas de sua própria inferioridade frente aos brancos [...]. Isso significa que, efetivamente, não se valorizavam outras dimensões de suas vidas, ligando-os, necessariamente, ao trabalho pesado, aos castigos físicos e à violência (Fonseca, 2017, p. 96).

Em uma sociedade injusta, desigual, patriarcal, machista, misógina, racista, homofóbica, por mais difícil que seja crível, é possível que a transformação aconteça. Daí a importância e emergência de serem trabalhadas em sala de aula pelos professores de história, as relações étnico-raciais. Uma vez que só se torna possível o forjamento de um espaço equânime para todos, a partir de uma educação libertadora que impulse as lutas sociais em prol de políticas públicas que insiram todos os grupos inerentes na vida social dentro dos espaços de poder, constituindo assim de fato um país democrático. Entrementes Fanon (2008), chama a atenção para o fato de que: “A Sociedade, (...) não escapa à influência humana. É pelo homem que a Sociedade chega ao ser; o prognóstico está nas mãos daqueles que quiserem sacudir as raízes contaminadas do edifício” (Fanon, 2008, p. 28).

Sendo assim, a luta por uma educação de qualidade, e consequentemente por uma sociedade melhor, não pode ser procrastinada, mas exequível imediatamente. É a partir dos problemas enfrentados no tempo presente, que a possibilidade da democratização da educação se tornará real no amanhã. Nesta linha de pensamento, corrobora Fanon (2008, p. 29):

Todo problema humano exige ser considerado a partir do tempo. Sendo ideal que o presente sempre sirva para construir o futuro. E esse futuro não é cósmico, é o do meu século, do meu país, da minha existência. De modo algum pretendo preparar o mundo que me sucederá. Pertencço irredutivelmente a minha época. E é para ela que devo viver. O futuro deve ser uma construção sustentável do homem existente. Esta edificação se liga ao presente, na medida em que coloco-o como algo a ser superado.

Decerto, que seja combatida com urgência através do conhecimento histórico proposto pelo professor em consonância com o trabalho e desenvolvimento da cultura da alteridade: toda intolerância e desrespeito que insistam em ganhar espaços de reprodução nas escolas através de palavras, gestos e omissões contra a população de pele negra, configurando-se em racismos. Para Silva (2021), a lei 10. 639/2003 é uma grande vitória do movimento negro, pois garante que os jovens e adultos sintam-se representados no processo historiográfico, possibilitando a construção das identidades individuais e também coletivas. Sendo inescusável que os termos presentes na Lei, aqui discutida, sejam vivenciados não com obrigatoriedade, mas espontaneidade e voluntariedade, por professores da disciplina de História, e toda comunidade escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa versou sobre a história do ensino de história desde seu nascedouro no Brasil, permeando por sua instrumentalização em prol dos interesses do Estado Novo e da Ditadura Militar. Fazendo um destaque da importância da implementação do ensino significativo e inclusivo de História escolar com as novas tendências historiográficas advindas da Escola dos Annales; e com a valorização do protagonismo negro a partir da lei 10.639/2003.

Conceitos e conhecimentos sobre ensino de história tradicional e inclusivo de grupos díspares foram referenciados na pesquisa, concomitantemente, suas metodologias e sujeitos históricos reconhecidos. Ademais, destacando a importância de ser configurada na prática pedagógica do professor de história escolar uma educação antirracista. Tendo com aporte teórico da pesquisa, referências bibliográficas de livros e artigos. Dessa forma, possibilitou a execução do passeio teórico-crítico através dos caminhos percorridos pela história do ensino da Disciplina História desde meados do século XIX até o alvorecer do século XXI.

Desde o nascedouro da disciplina de História, os conteúdos da história ensinada na escola pública serviam para exaltar uma elite branca masculina, e de origem europeia, responsável pela construção da nação, enquanto afamados heróis nacionais. Delineando-se um ensino de História escolar descarnado de “outros” sujeitos históricos, a exemplo dos negros, maiormente relacionados à escravidão e agrilhoados à margem da história. O que torna urgente, o resgate no ensino de história do protagonismo, da resistência e da luta contínua dos negros pela liberdade e equidade social, em prol de um ensino de história que valorize o trabalho com as relações étnico-raciais e combata o racismo como mal perverso da sociedade.

Referências:

ABUD, Katia Maria. Formação da Alma e do Caráter Nacional: Ensino de História na Era Vargas. Revista Brasileira de História. Hist. 18 (36), 1998.

ALARCÃO, Isabel. **Escola Reflexiva e Nova Racionalidade**. – Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Ensino de História: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2004 – (Coleção docência em formação. Série ensino fundamental / coordenação Antônio Joaquim Severino, Selma Garrido Pimenta).

BURKE, Peter. **A Escola dos Annales (1929-1989): a Revolução Francesa da historiografia**. Tradução Nilo Odalia. – São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1997.

CERRI, Luis Fernando; COSTA, Maria Paula. O banho, a água, a bacia e a criança: história e historiadores na defenestração da primeira versão da Base Nacional Curricular Comum de História para o Ensino Fundamental. Educar em Revista, Curitiba, v. 37, e 77155, 2021.

FANON, Frantz. *Pele negra, máscaras brancas*; tradução de Renato da Silveira. – Salvador: EDUFBA, 2008.

FONSECA, Selva Guimarães. Didática e prática de ensino de história: Experiência, reflexões e aprendizados. Campinas, SP: Papirus, 2003. – (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

FONSECA, Thais Nivia de Lima e. História & ensino de História. 4. ed.; 2. reimp. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017. 136 p. – (História &... Reflexões, 6)

FREIXO, André de Lemos. Passados privados, ou privados do passado? Nostalgia, indiferença e as comemorações do Sete de Setembro brasileiro. NUPEM, Campo Mourão, v. 11, n. 23, p. 58-80, maio/ago. 2019.

GUIMARÃES, SELVA. Didática e prática de ensino de História: Experiências, reflexões e aprendizados. 13^a ed. rev. e ampl. – Campinas, SP: Papirus, 2012. – (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

MATHIAS, Carlos Leonardo Kelmer. O ensino de História no Brasil: contextualização e abordagem historiográfica. História Unisinos. Rio de Janeiro. Janeiro/Abril, 2011.

NASCIMENTO, Bruno Rafael Machado. A Ditadura Militar e o ensino de História: uma relação conflituosa. Estação Científica (UNIFAP). Macapá, v. 6, n. 3, p. 29-39, set./dez. 2016.

ORIÁ, Ricardo. O panteão da pátria na escola: o culto cívico aos heróis e efemérides no Ensino de História. In: MENESES, Sônia; WANDERLEY, Sônia Maria de Almeida Ignatiuk; MELO, Rosilene Alves (orgs.). Ensinar com História Pública: desafios, temas e experiências. Sobral: Sertão Cult, 2022, p. 285-304.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. Como ser um educador antirracista. São Paulo: Planeta do Brasil, 2023. 160 p.

PRADO, Eliane Mimesse. A disciplina História nos anos da ditadura militar. Jundiaí, Paco Editorial: 2014.

SILVA, Jamiris de Sousa Silva. EJA, o Ensino de História e a Lei N.º 10.639/2003. In: CORENZA, Janaína de Azevedo (org.). Práticas curriculares antirracistas: temas em construção. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2021. 252p.: 24cm

VASCONCELOS, José Antônio. **Metodologia do ensino de história**. Curitiba: InterSaberes, 2012. – (Série Metodologias).