

## HISTÓRIA E ENSINO DE HISTÓRIA: NOTAS SOBRE O SUBPROJETO DE HISTÓRIA (PIBID-UFBA)<sup>1</sup>

Marcelo Pereira Lima <sup>2</sup>

### RESUMO

Entre muitos objetivos, o subprojeto do PIBID-UFBA, intitulado “200 Anos de Escola Pública no Brasil”, pretendeu aplicar todos os objetivos e atividades didático-pedagógicos à formação sujeitos docentes colaboradores e ativos, valorizando a consciência histórica e historiográfica sobre o mundo do trabalho, das novas tecnologias e da cidadania. Assim, esse subprojeto procura garantir o espaço de trocas de experiências entre sujeitos situados em diversas etapas de formação acadêmico e escolar, compatibilizando o chão da escola com a chão da universidade, criando mediações e adaptações entre práticas e saberes históricos e metodológicos. Nesta comunicação, gostaria de sintetizar os (des)compassos entre a formulação do projeto e a execução, demonstrando a dinâmica e complexidade das relações entre escola e academia, entre história e ensino de história.

**Palavras-chave:** Cultura Escolar; Ensino de História; PIBID-UFBA; Subprojeto História.

### INTRODUÇÃO

O campo da história tem sido uma arena de disputas de narrativas e práticas revisionistas e negacionistas que modificam ou rejeitam argumentos históricos e evidências documentais.<sup>3</sup> Tudo isso ocorre em prol de crenças ideológicas pouco (auto)críticas que apagam sujeitos, acontecimentos e temporalidades, substituindo-os frequentemente por concepções fragmentadas e tendenciosas, sobretudo, quando a história é lembrada e retratada na memória pública popular e nas mídias estáticas, dinâmicas ou imersivas, tais como filmes, séries, telenovelas, programas de televisão, desenhos animados, jogos eletrônicos, história em quadrinhos, livros didáticos, jornais, revistas, entre muitos outros multimeios. A escola básica e a universidade não são os únicos lugares de produção de conhecimento histórico e

<sup>1</sup> Agradeço a professora doutora Carolina Carvalho Ramos de Lima (FACED-UFBA) e ao professor doutor Alex Andrade Costa (FACED-UFBA), que foram coautores do subprojeto de História. Infelizmente, nosso projeto de executarmos três núcleos para os ensinos fundamental, médio e profissional não foi possível em virtude das limitações orçamentárias da Capes, mas muitas ideias do subprojeto, que reproduzi aqui, contaram com suas contribuições e revisões. Contudo, a responsabilidade por eventuais imprecisões é totalmente minha.

<sup>2</sup> Professor do Departamento de História e do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal da Bahia (UFBA), professor do PROFHISTÓRIA da UNEB (Universidade do Estado da Bahia) e coordenador do subprojeto de História do PIBID-UFBA, marcelopl@ufba.br;

<sup>3</sup> Sobre o tema das guerras de narrativas, ver (Laville, 1999, p. 125-138).

historiográfico e, por isso, elas precisam (re)criar, manter e r(e)ver permanentemente seus saberes e práticas a fim de viabilizar uma formação integral e (auto)crítica de seus discentes e docentes.

Com a temática geral “200 Anos de Escola Pública no Brasil”, o presente subprojeto de História, vinculado ao PIBID-UFBA, vigente desde 2024, visa dar centralidade à(s) história(s) da educação pública no Brasil, às formas de apropriações de saberes tradicionais ou inovadores nos currículos escolares, ao questionamento das armadilhas do quadripartismo histórico,<sup>4</sup> à(s) cultura(s) escolar(es), ao patrimônio educativo e à complexificação e contextualização das relações entre presente e passado, superando, assim, as dificuldades enfrentadas pelo ensino de História que tem transitado entre as linhas do passado, considerado morto e desconectado da atualidade, e as urgências do presente que esquecem as conexões com outras temporalidades.

Intrinsecamente articulado com o PPC da Licenciatura do curso de História, o subprojeto possui o compromisso com uma formação plural, interdisciplinar e integral, com vista à (re)construção permanente de práticas e saberes críticos correlacionados com a justiça social, a democracia, a transformação social igualitária, a formação cidadã, valorizando os novos contextos pelos quais a sociedade passa em relação aos conhecimentos e ao mundo do trabalho, além da diversidade de saberes, tecnologias e fontes de produção e difusão de informações. Focado na formação teórica, metodológica e epistêmica, em articulação com a dimensão da prática didático-pedagógica da formação dos(as) licenciandos(as), o subprojeto de História visa romper com alguns binarismos como escolher entre colocar-se no campo do ensino de história ou da pesquisa acadêmica, entre a formação de professores(as) ou a formação de pesquisadores(as), entre cursos voltados para a educação e cursos de mestrado/doutorado. Visa-se questionar outras dicotomias entre conhecimento e lazer, entre afetividade e cognição, entre a precisão historiográfica e anacronismo histórico. Procura-se problematizar e propor análises (auto)críticas que estabeleçam pontes entre a produção acadêmica e o ensino da história, entre a escola e a universidade, algo que fortaleça o conhecimento histórico contextualizado como um todo.

Com isso, procura-se combinar o tripé da formação dos(as) historiadores(as), relacionando-o a problematização das discussões teóricas, metodológico-documentais e

---

<sup>4</sup> Sobre a crítica às armadilhas do quadripartismo historiográfico ver (Chesneaux, 1995, 92-99)

epistemológicas, e as práticas didático-pedagógicas e formativas de alunos(as) da licenciatura em História. A ideia não é transpor conhecimentos e práticas acadêmicas para o âmbito escolar. Pelo contrário, o propósito central desse subprojeto tem sido viabilizar um diálogo efetivo entre dois lugares sociais de produção de conhecimento histórico e historiográfico, isto é, entre a escola e a academia, reconhecendo o espaço da escola como um lugar ativo de construção de conhecimentos. Algo que permita historicizar e questionar a centralidade de sujeitos da elite, branca, adulta, masculina e heterossexual e valorizar a multiplicidade de sujeitos históricos (mulheres, crianças, populações negras, indígenas, quilombolas, LGBTQIAPN+, neurodivergentes, entre outros grupos desvalorizados no presente e no passado. Isso nos permite identificar criticamente as variadas e persistentes formas de violência, discriminações e desigualdades. Isso igualmente implica incluir e (re)valorizar criticamente diversos eventos, contextos e circunstâncias históricas incluindo todos esses sujeitos citados, sem deixar de ressaltar a pluralização de registros documentais em múltiplas temporalidades.

Partindo dessa orientação, nesta comunicação, gostaria de sintetizar muito mais os compassos do que os descompassos entre a formulação do projeto e a sua execução, demonstrando a dinâmica e complexidade das relações entre escola e academia, entre história e ensino de história. Ressalto que as atividades do PIBID ocorreram tanto nos espaços institucionais da UFBA quanto nas três escolas parceiras, isto é, o Colégio Estadual Thales de Azevedo, o Colégio da Polícia Militar - CPM Joao Florencio Gomes e o Colégio Estadual Mario Augusto Teixeira de Freitas, respectivamente, supervisionadas pelas três conformadoras, quais sejam a Prof<sup>a</sup> Ms Tamara Menezes de Menezes, a Prof<sup>a</sup> Doutoranda Graca Viviane Pereira Santos Pereira e Prof<sup>a</sup>. Doutora Márcia Gabriela de Aguiar Barreto.

## REFERENCIAIS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Do ponto de vista técnico, organizacional e/ou metodológico, o projeto acompanhou a generalidade dos propósitos previstos pelo EDITAL Nº 10/2024, publicado pela UFBA, e da PORTARIA CAPES Nº 90, DE 25 DE MARÇO DE 2024, procurando combinar ensino, pesquisa e extensão. Contudo, alguns caminhos específicos foram trilhados pelo subprojeto de História. Inicialmente, dedicou-se os meses iniciais de dezembro, janeiro, fevereiro e março para discutir e esclarecer às conformadoras e bolsistas sobre as bases legislativas que regem o



PIBID e sobre os principais eixos temáticos priorizados pelo projeto, algo que girou em torno do debate sobre os direitos humanos, as mídias digitais e as questões de gênero e étnico-raciais. Neste caso, tanto as reuniões e *lives* promovidas pela Coordenação Institucional, quanto as reuniões e oficinais organizadas pela coformadoras e pela Coordenação de Área, objetivaram aprofundar essas temáticas de modo a viabilizar a formação comum dos(as) bolsistas. De maio até novembro os(as) bolsistas estão efetivamente integrados às atividades das escolas, vivenciando efetivamente as ambivalências de estar entre dois mundos, o acadêmico e o escolar.

Portanto, o (re)planejamento, os estudos prévios de textos e fontes, as reuniões com as coformadoras e com a coordenação institucional, a formulação e execução de projetos didático-pedagógicos, as formulações e aplicações de sequências didáticas e outras atividades *in loco* no conjunto dos espaços escolares. Tudo isso tornou-se os meios ou caminhos pelos quais viabilizou-se a seleção, coleta, sistematização e aplicação de dados bibliográficos, documentais e teórico-metodológicos compatíveis e adaptados para as realidades escolares e aos diversos marcadores sociais que interseccionam, limitam ou potencializam o processo dialético de ensino e aprendizagem dos diversos sujeitos implicados na comunidades escolar e universitária. De modo transversal, a análise de conteúdo textual, a análise de discursos orais, escritos, imagéticos, midiáticos e multimidiáticos foram as orientações para a construção das articulações entre História, História Pública e Ensino de História.<sup>5</sup>

Embora a utilização das tecnologias digitais seja um grande desafio para as escolas brasileiras, a pandemia de coronavírus e seus desdobramentos catalisaram uma série de mudanças e processos relacionados aos usos do digital nos espaços escolares. Ensinar e aprender História, hoje, exigem a construção de um paradigma educativo que considere o papel social do conhecimento histórico e reconheça a conectividade, a interatividade, a colaboração, a comunicação e a criatividade como elementos fundamentais para uma sociedade mediada pela tecnologia digital e que assiste ao desenvolvimento acelerado das inteligências artificiais generativas.

A atenção quanto à autoria, à qualidade do que lemos e à maior capacidade de reconhecer imprecisões e confrontar/conectar versões e visões, reforça a responsabilidade

<sup>5</sup> Sobre o campo das articulações entre História, História Pública e Ensino de História, ver (Fernandes, 2020 p. 1-16; Ferreira, 2018. p.49-58; Ferreira, 2018. p. 29-48; Flórez, 2014, p. 75-77; Albieri, 2011. pp. 19-28; Malerba; 2014. p. 27-50; Wanderley, 2018, p. 96 – 108).

social das instituições de ensino e da formação docente, bem como evidencia a importância de se pensar esses elementos em um planejamento didático criativo, coerente, estratégico e ético. Não se pode ignorar que as tecnologias multimidiáticas nos permitem identificar a coexistência de distintas ordens de materialidade em um mesmo espaço, ou seja, as realidades virtuais ou não fazem parte do nosso cotidiano, incluindo o dos discentes da universidade ou dos espaços escolares. Por isso, temos o desafio de (re)pensar, problematizar e superar o “*tecno-apartheid*” tecnológico que cria e reforça discriminações e desigualdades sociais, já que as mídias contemporâneas coexistem entre si, complementam-se, mas também se articulam e desarticulam-se em termos de saberes históricos e historiográficos. (Nunes, 1999)

As “novas” e “velhas” tecnologias ocupam um lugar especial como tema e meio de aprendizagem de conhecimentos e práticas críticas em uma escola efetivamente interessada em romper com as perspectivas instrumentalistas e reproduktivistas dos saberes e práticas pedagógicas. Considerando que as linguagens multimidiáticas possuem (in)consistências significativas distintas, uma vez que há coisas que são comunicadas de forma distintas em palavras, imagens etc., esse subprojeto tem valorizado a articulação entre linguagens e suas condições históricas de produção dos sentidos e das tendências discursivas que norteiam nossas interlocuções e mediações contemporâneas. (Guimarães; Magalhães, Barreto, s.d.)

Isso significa dizer que estar-se-á atento às significativas distinções, distanciamentos e divergências, mas também aos paralelismos, semelhanças, combinações, fusões, tensões etc. entre o campo do conhecimento historiográfico, oficial e acadêmico, e as formas como as concepções históricas e historiográficas são produzidas, legitimadas, mantidas e alteradas no campo das mídias contemporâneas (Facebook, Twitter, Instagram, Youtube etc.) e diversos outros espaços sociais contemporâneos ou não. Do ponto de vista metodológico, encara-se as tecnologias como inerentes ao processo de desenvolvimento do pensamento histórico, capazes, portanto, a partir da mediação docente, de oportunizar, aos(as) estudantes da educação básica, a complexificação da consciência histórica<sup>6</sup> e produção de narrativas históricas baseadas em evidências, articulando-as com os campos do Ensino de História, da História e da História Pública. Se, por um lado, tendo como mote a história da escola pública no Brasil, o subprojeto procurará permitir a discussão de conhecimentos historiográficos e acadêmicos, que tem explicitamente o compromisso com a produção científica e crítica, por

<sup>6</sup> Sobre o tema das consciências históricas concorrentes, críticas ou não, ver (ALBIERI, 2011. pp. 19-28).

outro, ele também objetiva oportunizar a criação de práticas discursivas que analisem as (des)articulações de conhecimentos históricos e historiográficos às dimensões verossímeis e estereotipadas, presentes nas multimídias contemporâneas.

Então, longe de valorizar outra dicotomia entre passado e presente, reproduzindo passadismos e presentismos anacrônicos,<sup>7</sup> o subprojeto visa promover o debate crítico e contextualizado em termos históricos de diversas mídias estáticas, dinâmicas ou imersivas, tais como filmes, séries, telenovelas, programas de televisão, desenhos animados, jogos eletrônicos, história em quadrinhos, livros didáticos, jornais, revistas, entre muitos outros multimeios. Pressupõe-se que todos esses suportes fazem parte da cultura da mídia,<sup>8</sup> que são históricas, dialéticas e complexas, e que podem não somente estabelecer hegemonias de determinados grupos e projetos políticos, domesticando temporalidades, mas também ressaltando ou apagando sujeitos, evidências documentais e eventos individuais e coletivos, reproduzindo, inclusive, hegemonias, anuências acríticas e manutenção de certas posições políticas conservadoras, reacionárias ou protofascistas.

Muitos discursos e suportes midiáticos ou multimidiáticos podem domesticar e naturalizar essas posições e, assim, ajudam a mobilizar o consentimento às posições sociais, políticas, culturais, econômicas, ambientais e sanitárias consideradas hegemônicas ou não. Contudo, elas também podem ser veículos de questionamento e valorização das re-existências de grupos dominados e subalternizados (mulheres, população negra, indígena, idosas, neurodivergentes, LGBTQIAPN+ etc.), rompendo, assim, como forma históricas de discriminação e desigualdades sociais e interseccionais.<sup>9</sup> Esses parâmetros teórico-metodológicos são horizontes que nos auxiliam a constituir o subprojeto de História do PIBID-UFBA.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta seção, gostaríamos de ressaltar três aspectos da execução do subprojeto do núcleo História do PIBID-UFBA. O primeiro diz respeito às relações entre teoria e prática, universidade e escola, historiografia e produção didática. O segundo tem ligação com a diversidade das realidades sócio-institucionais enfrentadas nas três escolas-campo na

<sup>7</sup> Sobre a questão dos “passadismos” e “presentismos”, ver (Torelly; Mullet, 2014, p. 16-33).

<sup>8</sup> Sobre o conceito de cultura da mídia, ver (Kellner, 2011).

<sup>9</sup> Sobre o debate acerca do conceito de “interseccionalidade”, consultar (AKOTIRENE, 2019).



X Encontro Nacional das Licenciaturas  
IX Seminário Nacional do PIBID

dinâmica dessa execussão. Por fim, queria enfatizar o papel central formativo das supervisoras, ou melhor, o impacto positivo e potencializador das coformadoras nas dinâmicas da implementação do projeto.

No primeiro caso, destaca-se que as discussões historiográficas, teórico-metodológicas e documentais, longe de servir de barreira intransponível e limitadora para a construção de práticas e conhecimentos históricos críticos, têm servido de aspecto mediador e heurístico para combinar o chão da universidade ao chão da escola. Então, há um esforço para não esfumaçar as diferenças e especificidades de propósitos das instituições universitárias frente às escolares, reproduzindo uma aversão ou rejeição do conhecimento sistemático e (auto)crítico, uma “cognofobia” historiográfica da produção acadêmica. Da mesma forma, questiona-se o desprezo pela produção didática feita *por* ou *para as* escolas. Aqui, prefere-se (des)conectar esses solos didático-pedagógicos do ensino superior e o escolar. Inegavelmente, isso não exclui necessariamente as diferenças, os paradoxos, as dificuldades e as tensões de se selecionar e adaptar às culturas e sociabilidades escolares os conteúdos resultantes de investigações acadêmicas publicados em livros didáticos, paradidáticos ou acadêmicos, capítulos de livros, artigos de periódicos, teses e dissertações de doutorado e mestrado. Contudo, as (des)articulações entre o que é produzido na universidade e o que é elaborado no âmbito das escolas possuem propósitos distintos, embora nunca desconectadas das encruzilhadas de aspectos sociais, familiares, culturais, políticos, linguísticos, institucionais, linguísticos e históricos.

O segunda está ligado à pluralidade das realidades escolares enfrentadas nas três escolas-campo na dinâmica da execussão do PIBID-UFBA. Apesar de estarem regidas pelas mesmas legislações, dedicando-se ao ensino médio regular e/ou profissional, as três escolas não são instituições de ensino médio típicas, pois diferenciam-se de outras escolas da rede estadual por diversas razões. Entre as quais, pode-se destacar não somente as suas localização, a recepção do público estudantil, os perfis sociológicos dos discentes e docentes, os projetos coletivos, a formação e engajamento dos(as) docentes e, por fim, a receptividade dos estudantes de estágio de docência e dos projetos do PIBID. Ou seja, trata-se de escolas-modelo que já estão relativamente preparadas para projetos interseccionais entre universidade e escola, entre a produção acadêmica e a produção didático-escolar, entre o chão da escola e o chão da academia, servindo como espaços afetivos, profissionais e pedagógicos não tão





distantes entre si. Portanto, o PIBID cumpre um papel (des)velador das (des)articulações entre essas esferas com as demandas sociais mais amplas, assumindo uma função heurística e de mediação. Neste caso, pode-se citar a elaboração e execução do *Projeto Olimpiada Nacional em História do Brasil* (ONHB), realizada no Colégio Estadual Augusto Teixeira de Freitas, o *Projeto Pedagógico em Sequência Didática – Semana da Mulheridade Negra*, executada no Colégio Estadual Militar Florêncio Gomes e o *Projeto Clube de Leitores*, realizada no Colégio Estadual Augusto Teixeira de Freitas. Todos esses exemplos revelaram as etapas de planejamento, mobilização, (re)organização espacial, leitura e estudos de conteúdos conceituais, metodológicos e historiográficos, a divisão de tarefas, a articulação com o BNCC e com as temáticas relacionadas com os projetos políticos pedagógicos e curriculares da escola e dos componentes curriculares.

Em terceiro lugar, é fundamental destacar que as atividades de planejamento, estudos, reuniões, execução de projetos e atividades *in loco* no conjunto dos espaços escolares têm sido uma estratégia metodológica bastante eficaz para (des)combinar o chão da academia e o chão da escola. Contudo, tudo isso tem sido mediado pela própria formação das coformadoras que possuem pós-graduação e estão inseridas nos contextos escolares ao mesmo tempo, sendo figuras híbridas e receptivas aos ventos de renovação nos dois sentidos. Sem dúvida, a pós-graduação não é o único elemento diferenciador e condicionador dos projetos bem-sucedidos, já que isso não elimina os problemas de outras ordens das realidades escolares na Bahia e no Brasil. Contudo, a ambivalência dos múltiplos pertencimentos das coformadoras tem sido imprescindível. O subprojeto possui três profissionais que, sendo professoras do ensino médio, vivem na fronteira dinâmica e dialética entre dois mundos comensuráveis. Dois mundos que viabilizam o diálogo contínuo entre universidades e escolas, visto que as três são investigadoras, historiadoras, autoras e professoras. Ao lado da própria função mediadora do PIBID-UFBA, a experiência interseccional das docentes-pesquisadoras tem ajudado a romper com o binarismo entre universidade e escola, produção acadêmico-profissional e a produção didática, entre historiografia e livro didático, entre teoria e prática etc., estimulando a atuação (auto)consciente e (auto)crítica das relações entre bolsistas e estudantes do ensino fundamental.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS





O verbo mediar vem do latim *medio,as,āvi,ātum,āre* no sentido de “dividir em dois”, “partir ao meio” ou “estar no meio de” (Houaiss, 2025). Sem dúvida, o verbo não esconde o papel ativo da intermediação profissional que leva em conta as atividades didático-pedagógicas do ensino de História. O PIBID-UFBA, como programa institucional e política pública, também viabiliza a articulação organizada e planejada de experiências de ensino-aprendizagem, e constitui-se como um espaço ou lugar mediador das relações entre as universidades e escolas, entre ensino superior e ensino médio. Essa função mediadora do PIBID deve ser pensada como um entrecruzamento ou uma encruzilhada de diversos marcadores, discursos e práticas sociais e político-pedagógicas. Então, no lugar de se conceber as fronteiras entre universidade e escola como limite, como final de um espaço-tempo, pode-se propor que tais fronteiras é o lugar aberto, permeável, para trocas, intercâmbios e dinâmicas de relações sociais. *Por ele ou a partir, através e além dele*, é possível criar, recriar, deslocar, reconduzir e potencializar práticas político-pedagógicas que permitam combinar de formas adaptadas o conhecimento historiográfico qualificado, a discussão contextualizada da documentação e a preocupação com a precisão dos conceitos. Tudo isso tem sido viabilizado em contextos dialéticos da cultura escolar e da cultura universitária, sem que se confunda ou separe de forma binária diversas possibilidades de produção de conhecimento (auto)crítico e práticas salutares e éticas de construção da cidadania democrática.

Por fim, gostaria de agradecer ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), cuja iniciativa integra a Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação, financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). De fato, o programa é exitoso na sua finalidade de fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação profissional em nível superior e para a melhoria de qualidade da educação básica pública brasileira. Mais uma vez, agradeço também a professora doutora Carollina Carvalho Ramos de Lima (FACED-UFBA) e ao professor doutor Alex Andrade Costa (FACED-UFBA), que foram coautores do subprojeto. Infelizmente, nosso projeto de executarmos três núcleos para os ensinos fundamental, médio e profissional não foi possível em virtude das limitações orçamentárias da Capes, mas muitas ideias do subprojeto, que reproduzi aqui, contaram com suas contribuições e revisões. Agradeço igualmente as coordenadoras institucionais, Denise Guerra e Simone



Bueno, que, junto com outros coordenadores(as) de áreas, têm viabilizado a execução do programa no âmbito da UFBA e das escolas-campo. Um agradecimento especial vai para as três coformadoras, Graça Viviane, Maria Gabriela e Tamara Menezes, que, efetivamente, são as maestrinas, professoras e pesquisadoras, que fazem combinar mundos aparentemente díspares e estanques como são as escolas e universidades. Por fim, mas não menos importante, agradeço aos 24 bolsistas que se envolveram nas diversas etapas da execução do subprojeto de História. Ao fim e ao cabo, o PIBID-UFBA é para vocês e seus alunos(as)!

## REFERÊNCIAS

- Albieri, Sara. História Pública e Consciência Histórica. In: \_\_\_\_\_. *Introdução à história pública*. São Paulo: Letra e Voz, 2011. pp. 19-28.
- Chesneaux, Jean. *Devemos fazer tábua rasa do passado*. São Paulo, SP. Editora Ática. 1995.
- Fernandes, Ana Carla Sabino. *O ensino de história e o PIBID História UFC: práticas docentes a partir da história pública*. Roteiro, v. 45, p. 1-16, 2020.
- Ferreira, Marieta de Moraes. Quais as afinidades entre um mestrado profissional em ensino de história e a história pública? In: Mauad, Ana Maria; Santhiago, Ricardo e Borges, Viviane (ORG). *Que História Pública Queremos?* Letra e Voz, 2018.
- Ferreira, Rodrigo de Almeida. Qual a relação entre a história pública e o ensino de História? In: Mauad, Ana Maria; BORGES, Viviane Trindade; Santhiago, Ricardo (Orgs.). *Que História Pública Queremos?* São Paulo: Letra e Voz, 2018.
- Flórez, Jairo Antonio Melo. Presentación contribución Historia Pública. *Historia 2.0*, Año IV, No. 8, Bucaramanga, diciembre, p. 75-77, 2014.
- Guimarães, Glaucia; Magalhães, Ligia K.C.; Barreto, Raquel G. *Textos multimidiáticos na escola*. Disponível na Internet <<http://33reuniao.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT16-6325--Int.pdf>>. Acesso em 01.11.2025.
- Kellner, Douglas. *A cultura da mídia: estudos culturais, identidade e política entre o moderno e o pós-moderno*. Bauru, SP: EDUSC, 2011.
- Laville, Christian. A guerra das narrativas: debates e ilusões em torno do ensino de História, *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 19, n. 38, p. 125-138, 1999.
- Malerba, Jurandir. Acadêmicos na berlinda ou como cada um escreve a História?: uma reflexão sobre o embate entre historiadores acadêmicos e não acadêmicos no Brasil à luz dos debates sobre Public History. *História da historiografia*. Ouro Preto. n. 15, Agosto, p. 27-50, 2014.
- Nunes, J. H. Aspectos da forma histórica do leitor brasileiro na atualidade. In: ORLANDI, Eni P. (Org.) *A leitura e os leitores*. Campinas: Pontes, 1999



Torelly, Gabriel; Mullet Pereira, Nilton. Ensino de História, Memória e Fabulação, *Aedos* n.14, v.6, Jan./Jul. p. 16-33, 2014.

Wanderley, Sônia. Didática da História Escolar. In: Almeida, Juniele e Meneses, Sônia (ORG.). *História Pública em debate: Patrimônio, Educação e Mediações do passado*. São Paulo, SP: Letra e Voz, 2018.