

IDEOLOGIA E ENSINO DE HISTÓRIA

Itamar Freitas | Margarida Maria Dias de Oliveira (Orgs.)



IDEOLOGIA E ENSINO DE HISTÓRIA



Itamar Freitas
Margarida Maria Dias de Oliveira
(Organizadores)

Copyright © by Organizadores.
Copyright © 2026 Editora ClíoEduca
Copyright do texto © 2026 Os autores

Todos os direitos desta edição reservados
© Direitos autorais, 2026, organizadores e autores.

O conteúdo desta obra é de exclusiva responsabilidade dos autores.

Diagramação: Adilma Menezes
Revisão: Os autores

Catálogo da Publicação na Fonte.
Universidade Federal do Rio Grande do Norte.
Biblioteca do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes.

Ideologia e ensino de História/ organização de Itamar Freitas, Margarida Maria Dias de Oliveira. – [S.l.] : ClíoEduca, 2026.

68 p.

ISBN n° 978-65-984898-4-7

Inclui bibliografia.

1. Historiografia. 2. Ideologia. 3. Ensino. I. Freitas, Itamar. II. Oliveira, Margarida Maria Dias de. III. Título.

RN/BS-CCHLA

CDU 94

Ficha catalográfica elaborada por Heverton Thiago Luiz da Silva – CRB 15/710



CONSELHO EDITORIAL

Alexandre Guilherme da Cruz Alves Junior (UNIFAP)

Aloirmar José da Silva (Rede Marista Brasil)

Anderson Dias Viana (EAJ/UFRN)

Arnaldo Pinto Júnior (Unicamp)

Caroline Pacievitch (UFRGS)

Cláudia Sapag Ricci (UFMG)

Cristiane Borges Angelo (UFPB)

Dilton Cândido Maynard (UFS)

Evelyn Orlando (UERJ)

Erinaldo Cavalcanti (UFPA)

Francisco Egberto Melo (URCA)

Gênedey Karielly da Silva Apolinário (Ice-UFRN)

Graciana Ferreira Dias (UFPB)

Itamar Freitas (UFS)

Jane Semeão (URCA)

Jandson Bernardo Soares (SEEC-RN)

João Maurício Gomes Neto (UNIR)

Joceneide Cunha dos Santos (UNEB)

Josenildo Campos Brussio (UFMA)

Juliana Alves de Andrade (UFRPE)

Juliana Teixeira Souza (UFRN)

Lucimar Almeida Dantas (Universidade Lusófona-Portugal)

Luciana de Albuquerque Moreira (UFRN)

Maria Andréa Angelotti Carmo (UFU)

Maria Telvira da Conceição (URCA)

Marieta de Moraes Ferreira (UFRJ)

Moema de Bacelar Alves (MAM-RJ)

Oldimar Pontes Cardoso (Anima Media)

Robson William Potier (SEEC-RN)

Rosalma Diniz Araújo (UFPB)

Wesley Garcia Ribeiro Silva (UFPA)

COMITÊ CIENTÍFICO

Almir Félix Batista de Oliveira (UFRN)
Danilo Alves da Silva (SEE-PB & Rede Marista Brasil)
Debora Sotto (Universidade Presbiteriana Mackenzie)
Edilson Aparecido Chaves (IFPR)
Eduardo Gonçalves dos Santos (UFPB)
Giane Maria de Souza (Arquivo Histórico de Joinville-SC)
Gilmara Yoshihara Franco (UNIR)
Jean Henrique Costa (UERN)
Marcella Jordanna Silva Montoril Araújo (SEEC-RN)
Margarida Maria Dias de Oliveira (UFRN)
Marta Aparecida Garcia Gonçalves (UFRN)
Marta Margarida de Andrade Lima (UFRPE)
Mônica Marques Carvalho Gallotti (UFRN)
Patrícia Ladeira Penna Macedo (UFRN)
Raul Lanari (UFG)
Renilson Rosa Rodrigues (UFSCAR)
Tiago Alinor Hoissa Benfica (SEDUC-MT)

Sumário

Introdução	8
Capítulo 1	O argumento deste livro e um significado instrumental de ideologia	10
Capítulo 2	Ideologia como conceito, princípio, narrativa e símbolo	14
Capítulo 3	Ideologia como valor, conhecimento e ação	19
Capítulo 4	Ideologia negativa, neutra e positiva	26
Capítulo 5	Ideologias pré-modernas, modernas e pós-modernas	32
Capítulo 6	Ideologias próximas, distantes, centrais e adjacentes	38
Capítulo 7	Ideologias à esquerda, à direita e ao centro ..	44
Conclusão	54
Referências	57

Introdução

8

Este livro propõe uma reflexão sobre os limites e as possibilidades da ideologia nas identidades do professor de História na educação básica. Não é novidade que profissionais da área tenham sido, ao longo da segunda metade do século XX e no início do século XXI, frequentemente classificados como pessoas ideologicamente situadas à esquerda – em representações políticas dispostas em linha reta, em planos cartesianos ou, mais recentemente, até mesmo em figuras curvas como parábolas.

Essa percepção, no entanto, apoia-se mais em impressões e juízos genéricos do que em pesquisas sistemáticas em escala. A ideia de que os professores de História são “de esquerda” – e, por extensão, que sua atuação representa uma ameaça ao pensamento livre dos alunos ou ao pensamento mais alinhado à direita ou ao centro – ganhou força nos últimos anos, sobretudo nas redes sociais de sujeitos autodeclarados conservadores. Esse avanço esteve intimamente ligado à oposição midiática aos governos do Partido dos Trabalhadores (PT) e às campanhas do Movimento Escola Sem Partido (MEP), amplamente promovidas pelo Movimento Brasil Livre (MBL).

Nosso objetivo aqui, entretanto, não é refutar os argumentos das novas direitas, dos partidos políticos ou de seus

porta-vozes mais engajados. O foco deste livro está em outros sujeitos: em **nós**, professores de História. Interessa-nos, sobretudo, compreender as dinâmicas internas da profissão – em especial, os episódios em que colegas vigiam outros colegas, acusando-os de não demonstrarem um alinhamento ideológico à esquerda ou de expressarem simpatia por ideias ou projetos de matriz direitista. É sobre essa vigilância tácita, silenciosa e muitas vezes pouco refletida, que gostaríamos de convidá-los a pensar.

Mais do que responder a rótulos ou reforçar estereótipos, queremos propor uma análise sobre o que compreendemos por *ideologia*, das formas pelas quais ela se encarna no discurso e na prática docente, e dos diferentes modos de tipificar, julgar e atribuir valor àquilo que consideramos ideológico – inclusive quando tais julgamentos se mostram pouco compatíveis com os princípios de convivência plural em uma democracia liberal.

Ao longo dos próximos capítulos, propomos essa discussão por meio de seis exposições breves, organizadas da seguinte forma: O argumento central do livro; (2) As ideologias encarnadas em unidades sintático-semânticas; (3) As ideologias vinculadas às faculdades humanas; (4) As ideologias ancoradas em sistemas de valores; (5) As ideologias moldadas pelas relações humanas com o tempo; e (6) As ideologias estruturadas a partir das relações espaciais entre os conceitos que as constituem.

Nosso convite, portanto, é para que essa leitura se faça como exercício de autorreflexão – honesta, crítica e generosa – sobre o lugar das ideologias em nossas práticas pedagógicas, em nossos discursos e em nossas formas de convivência como comunidade de educadores.

CAPÍTULO 1

O argumento deste livro e um significado instrumental de ideologia



A questão provocadora que nos estimulou a escrever este livro provém de um depoimento do presidente Luís Inácio Lula da Silva, recortado pela revista *Carta Capital* (27/04/2022): “Não tenho que ser esquerda, direita ou centro, tenho que ser presidente”.¹ Numa interpretação rasa, vemos que Lula tratava de identidade político-ideológica. Com o suposto apartidarismo da frase, buscava arrebatar votos dos indecisos e não cativos à direita – porque os da esquerda ele já tem.

Quem é sensato sabe diferenciar o pensamento e o sentimento expressos pela fala de Lula e as suas ações no plano individual expressas em ações de governo. Quem é sensato sabe também diferenciar a natureza e o alcance do conteúdo programático do PT, as falas do PT na propaganda eleitoral, as votações do PT no parlamento e as políticas públicas implantadas pelo PT na presidência da República. Quem tem tempo para pensar sabe que a coerência absoluta e de ponta a ponta, no universo da política democrática liberal é saudavelmente desejada e realisticamente impossível de ser cumprida. É impossível para Lula – do seu pensamento às suas falas como candidato –

¹ Xavier, 2022.

e é impossível para o PT – da construção do programa ao estabelecimento de alianças para governar o país.

Não estamos relevando ou justificando os excessos de demagogia ou os desvios morais de agentes políticos. Estamos lembrando que a própria natureza da política representativa exige negociações. Em negociações sempre perdemos algo dos nossos interesses preliminares, o que significa, em maior ou menor grau, uma ameaça à coerência ideológica.

Com esse comentário sobre a declaração de Lula já adiantamos nosso argumento em relação ao professor de História. Nós não devemos julgar um colega que anuncia não ser de direita, de esquerda ou de centro pelo fato de exercer a profissão de professor de História. Não devemos, advertimos; não antes de avaliarmos o nosso conhecimento sobre ideologias, direitas e a relação ideologia e ação política do professor de História.

12

Na maioria dos dicionários da língua portuguesa, “ideologia” é definida em uma progressão semântica que não destoa substancialmente dos manuais especializados² do conceito mais amplo ao mais restrito. Ideologia é a ciência cujo objeto são as ideias; é um sistema de ideias que identifica ou orienta o modo de pensar, agir e sentir de determinado grupo; é um conjunto de ideias – ou concepções abstratas – que pode ganhar a forma de tratado.³

Até aqui, não divergimos. Se cada um de nós trouxesse de memória essas definições, estaríamos capacitados a

² É o caso de Heywood, 2021.

³ Michaelis, 2015.

oferecer uma resposta sofisticada à questão-título deste item. Infelizmente, não é o caso da maioria de nós. E a nossa carência aumenta quando buscamos as coisas que encarnam a palavra ideologia. Aí a complexidade cresce e somos levados a reconhecer e tipificar ideologias em diferentes planos.

Um plano menos geral nos leva aos elementos que compõem a linguagem: ideologia são conceitos isolados; ideologia são conceitos relacionados na forma de princípios; ideologias são símbolos; ideologia são declarações factuais ou processuais relacionadas na forma de narrativas.

Um plano mais geral segue a dimensão das capacidades constituidoras do ser humano – que pensa, sente e age. Assim, ideologia é pensamento; ideologia é sentimento; ideologia é ação. Um terceiro plano de distinção das coisas que encarnam a ideologia é o valor; ideologias são negativas; ideologias são neutras; ideologias são positivas. O quarto plano de encarnação/distinção é a relação com o tempo: ideologias são pré-modernas, modernas e pós-modernas.

Um último plano, por fim, diz respeito às relações espaciais: ideologias organizam conceitos por proximidade e prioridade e são situadas à esquerda ou à direita, umas em relação às outras. Vamos comentar cada um desses cinco planos de encarnação das ideologias, exemplificando com situações nas quais o professor de História está envolvido e submetido ao nosso patrulhamento.

CAPÍTULO 2

Ideologia como conceito,
princípio, narrativa e símbolo



Vejamos em primeiro lugar a ideologia no plano linguístico. Ideologia é, inicialmente, uma palavra escrita ou falada que dá suporte a uma ideia e os dois juntos – a palavra e a ideia – formam o que entendemos por conceito¹. Se você lê com mais vagar a Constituição de 1988, logo percebe a ênfase atribuída pelo legislador à palavra soberania. Ela está presente no artigo 1º e inciso I, significando, por exemplo, a condição na qual nenhum outro Estado-Nação pode ocupar o território brasileiro sem o seu consentimento ou oprimir a sua população. Esse é um princípio garantidor da liberdade de cada Estado e, conseqüentemente, da paz entre os Estados (ideologia do nacionalismo liberal).

Nessa descrição, usamos a expressão “por exemplo” porque a simples inscrição de “soberania” de modo tópico e isolado – como ente de uma lista – não determina o seu significado. A relação do conceito soberania com o conceito de Estado-Nação foi uma iniciativa pessoal, algo que supomos ser a interpretação mais razoável. Como aprendemos em hermenêutica histórica, uma palavra somente ganha sentido quando posta em relação com as palavras que lhe seguem e as que lhe antecedem.

¹ Saussure, sd.

Assim, somos levados ao segundo modo e exemplo de encarnação da ideologia. Ela aparece como um conjunto de conceitos relacionados – soberania popular + sufrágio universal – em forma de princípio abstrato: “A soberania popular será exercida pelo sufrágio universal e pelo voto direto e secreto, com valor igual para todos”². Por esse princípio, o legislador quer dizer que a República Federativa do Brasil é gerida mediante uma constituição, posta em prática por representantes eleitos a partir da vontade geral dos seus cidadãos (ideologia liberal democrática). O Estado brasileiro não é uma monarquia cujo governante é escolhido por Deus e governa sem controle algum (ideologia conservadora).

16

O terceiro exemplo de encarnação da ideia de ideologia também está presente na Constituição. A ideologia pode concretizar-se na forma de uma protonarrativa que oferece uma estratégia de controlar passado e futuro mediante a inclusão obrigatória da experiência dos grupos originários na escolarização básica, que deve ser sistematicamente transmitida via ensino de história³. A protonarrativa está inserta neste enunciado: “O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro”⁴ (ideologia do nacionalismo culturalista).

O último exemplo de concretização da ideologia, também na Constituição, está na eleição de símbolos⁵. A própria Constituição, representada com a capa verde e amarela

² Brasil, 1988, artigo 14.

³ Koselleck, 2013.

⁴ Brasil, artigo 242, § 1º.

⁵ Freeden, 2003, p. 57-59.

de um livro impresso, já é um símbolo. Mas a bandeira que estampa a maioria dos livros que veiculam a Constituição é o símbolo nacional mais popular. Ele é constitucional. Formalmente, a bandeira do Brasil serve para “transmitir o sentimento de união nacional” (ideologia nacionalista conservadora), “mostrar a soberania do país” (ideologia liberal democrática)⁶ e até mesmo protestar contra o imperialismo estadunidense (ideologia nacionalista anti-colonial).

Quando empregada pelo professor de História em situação didática, o símbolo pode catalisar esses sentimentos e estimular a ação dos alunos em tal direção, por exemplo, na efeméride do 7 de setembro e no sepultamento de uma liderança que supostamente encarne a identidade nacional. O colega de História pode empregar a bandeira nacional para outras funções não constitucionais, como reforçar uma rivalidade ou cultivar o ódio. Assim age o professor de História quando agita a bandeira e grita “eu sou brasileiro” e renova a animosidade contra um concorrente. Assim age também o colega quando envolve o corpo com o tecido verde-amarelo e, manifestando cultura de guerra (ódio, eliminação do outro), grita para petistas que a bandeira do Brasil “nunca será vermelha” (ideologia conservadora autoritária).

Por esse critério de realização da ideologia, podemos afirmar que o colega de História percebe que as prescrições ideológicas constitucionais são pensadas e realizadas na forma de conceitos isolados, princípios, protonarrativas e símbolos. O colega também sabe que tem o dever cidadão de comunicá-los, direta ou indiretamente, aos alunos, de

⁶ Brasil, 2011.

defendê-los e de os cumprir, embora não conserve os significados originais de 1988.

Que outros conceitos, princípios e narrativas veiculados pela Constituição de 1988 e que encarnam ideologia no cotidiano do ensino de História vocês poderiam citar como sabidos, defendidos e postos em prática pelo colega? Que outros conceitos, princípios e narrativas veiculados pela Constituição de 1988 e que encarnam ideologia no cotidiano do ensino de História vocês poderiam citar como desconhecidos, combatidos e relegados ao esquecimento ou ressignificados pelo colega? Por fim, que conceitos, princípios, protonarrativas e símbolos vocês gostariam de ver excluídos da Constituição de 1988?

CAPÍTULO 3

Ideologia como valor,
conhecimento e ação



Vejamos, agora, um segundo modo de tipificar as encarnações da ideologia, referente aos poderes que – ontologicamente – identificam os seres humanos: as capacidades de sentir, de pensar e de agir. Não há consenso sobre a valência do termo para tipificar capacidades. Encontraremos pessoas que defendem como ideologia o pensamento orientado por um valor. Outros admitem como ideologia a ação de fazer valer o pensamento. Outros ainda designam ideologia apenas ao fenômeno apoiado por ambas as capacidades: um pensamento articulado com uma ação.

Como nossa experiência ensina e a nossa formação em História confirma, contudo, podemos cultivar um princípio, mas agir de modo contrário a esses princípios, já que a maioria das nossas ações no curso da vida – não sendo necessariamente “escolhas” individuais-pessoais – podem resultar de estruturas econômicas, condicionamentos de classe e gênero ou determinações culturais e linguísticas. Por essa razão, vamos considerar instrumentalmente que a ideologia se realiza, em primeiro lugar, mediante as faculdades isoladas de sentir, pensar e agir. Adiante, veremos ideologia em combinações de tipo variado

O primeiro *topus* do humano é o valor. Bons exemplos dessa encarnação da ideologia em valores emergem da evocação de uma das identidades do professor de História, na sala de aula, nos corredores ou na coordenação da escola. Ele pode sentir-se mais nacionalista, patriota ou mais cidadão do mundo ou cosmopolita – no seu mais amplo lugar de vivência –, mais liberal-democrata ou mais conservador-tradicional – nos costumes –, mais alinhado à política econômica pós-desenvolvimentista do Ministro Guido Mantega ou mais alinhado à política econômica neoliberal do ministro Paulo Guedes – no que diz respeito ao papel do Estado.

Cada uma dessas expressões conserva um sentimento de pertença expresso em uma ideia. A brasilidade é uma ideologia, da mesma forma que são ideologias a latino-americanidade, a democracia liberal, o conservadorismo tradicional, o desenvolvimentismo e o neoliberalismo. Brasilidade e desenvolvimentismo são valores, ou seja, são coisas que possuem qualidade elevada para os seus portadores. São declarações sobre coisas nas quais acreditamos ou pelas quais lutamos¹. E as coisas de valor, como o próprio substantivo indica, são, em geral, boas, úteis, vantajosas, belas e/ou prazerosas.

Bons exemplos da encarnação da ideologia como valor, no Ensino de História, também estão na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). O artigo 1º, inciso XIV, prescreve que os sujeitos e os processos de ensino devem respeitar a diversidade humana – linguística, cultural e identitária, por exemplo. Com o valor da diversidade humana – e considerando o contexto no qual foi escrita a

¹ Wetherly, 2017.

Lei e a situação do artigo nesse dispositivo –, o legislador quis expressar, provavelmente, a crença de que a nossa sociedade pode ser menos conflituosa se cada um de nós praticar o respeito às diferenças dos outros – ou do outro grupo – em relação às nossas singularidades (ideologia do multiculturalismo liberal), combatendo a naturalização das hierarquias entre pessoas em termos de credo religioso ou identidade étnica, por exemplo (diversidade baseada na ideologia do relativismo moral).

Na LDB também temos ideologia encarnada em declarações testáveis e comprováveis, ou seja, em conhecimentos que realizam o princípio da diversidade humana, expressando parte da nossa visão de política, sociedade e mundo². O enunciado é como se segue: “Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras”³.

Observe essa prescrição. Ela está fundamentada em um valor – a ideia de diversidade histórica e étnica (ideologia do multiculturalismo liberal). Mas a ideologia-valor não dá conta da sua realização no currículo. É necessário um agrupamento de proposições e narrativas produzidas por um corpo competente, que age com métodos verificáveis e submetidos a processos objetivos de controle por intersubjetivação. Em outros termos, é necessário conhecimento especializado sobre história e etnicidade indígena e afro-brasileira. Esse argumento de que o ensino escolar deve fundar-se em conhecimento é ideológico, ou seja,

² Heywood, 2021.

³ Brasil, 1996, 26 A, § 2º.

é um conjunto de declarações sobre a natureza científica dos conteúdos escolares – ceticismo sistemático – e da formação profissional do professor – perfectibilidade humana e liberdade de pensar e agir – princípios liberais clássicos.

A última forma de encarnação da ideologia, sob o ponto de vista da topologia humana, é a ação e, no nosso caso, a ação política. A ação política é ideologia, que por sua vez é orientada por conhecimentos-ideologia, já orientados por valores-ideologia. A ação de escolher um paradidático que explora questões de culturas indígenas (ideologia do multiculturalismo liberal, segundo a LDB) diante de outro paradidático que discorre sobre desenvolvimento sustentável e consumo consciente (ideologia do ambientalismo reformista) é ideologicamente orientada.

23

A ação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) de fazer circular os Acervos Complementares de livros paradidáticos para mais de 200 mil escolas brasileiras encarna plenamente ideologia, pois distribui o material gratuitamente entre os sistemas públicos de ensino (igualdade de oportunidades liberal/igualdade social relativa socialista/igualdade social absoluta comunista), difunde o citado princípio da diversidade humana e cumpre a prescrição do ensino da cultura dos povos indígenas através da distribuição gratuita do livro *As fabulosas fábulas de Iauaretê*, escrito por Kaká Werá Jecupé e ilustrado por Sawar⁴ (ideologia do multiculturalismo liberal).

Ao chegar às escolas, a depender da sensibilidade docente, essa política do Estado brasileiro é ressignificada. De

⁴ Brasil, 2009.

um instrumento para a defesa das minorias indígenas, o professor de História pode compreender o paradidático como um meio de conhecer e valorizar a experiência de povos originários como portadores de racionalidade e moral que estão em pé de igualdade com a racionalidade e moral dos não indígenas (ideologia do multiculturalismo pluralista). Além disso, o professor pode empregar o livro para combater a ideia dominante de humanidade compartilhada pelos alunos – resultante de um processo evolutivo civilizacional de povos da Europa central – e, consequentemente, colocar-se no lado oposto às ideologias do eurocentrismo e do *design* inteligente⁵.

24

Por esse segundo critério de realização da ideologia, podemos afirmar que o colega que passa a vista na LDB pode perceber que o dispositivo é estruturado em valores que mobilizam conhecimentos, os quais, por sua vez, são transformados em políticas públicas de distribuição de livros didáticos de cultura indígena. O colega também sabe que tem a obrigação cidadã de conhecer aquele valor e aqueles conhecimentos, fazer uso do livro distribuído pelo governo a fim de comunicá-los, direta ou indiretamente, aos alunos, de defendê-los e de os fazer cumprir.

Com base nessas declarações, que outros valores, conhecimentos e ações políticas veiculados pela LDB e pelo

⁵ A ação política encarnada no PNLD/Obras Complementares que distribui livros sobre culturas indígenas também disponibiliza paradidáticos que tocam nas questões de preservação e prevenção de desastres ecológicos provocados por humanos com o livro *Doce água doce*, de Regina Renó, mesmo que você não esteja sensibilizado para esse tipo de problema porque a intervenção educacional no sentido de uma gestão responsável dos recursos naturais é também prescrição constitucional.

PNLD e que encarnam ideologia no cotidiano do ensino de História vocês poderiam citar como sabidos, defendidos e postos em prática pelo colega? Que outros valores, conhecimentos e ações políticas veiculados pela LDB e pelo PNLD e que encarnam ideologia no cotidiano do ensino de História vocês poderiam citar como desconhecidos, combatidos e relegados ao esquecimento pelo colega?

CAPÍTULO 4

Ideologia negativa,
neutra e positiva



Vimos algumas das várias situações nas quais a ideologia ganha concretude no cotidiano do professor de História. Assim, quando ele segue as prescrições da Constituição e da LDB, defrauda a bandeira nacional e, quando faz uso do livro didático sobre lendas indígenas segundo valores e conhecimentos prescritos pelo Estado, o professor sente, pensa, e age como ideólogo e o seu pensamento, sentimento e a sua ação, conseqüentemente, são ideológicos e são ideologias. Essa constatação nos leva a questão relacionada a valores: ser ideológico é algo bom ou ruim, virtuoso ou vicioso em relação a um fim? Ideologia – conceito, princípio, narrativa, símbolo, valor, conhecimento ou ação – é algo negativo, neutro ou positivo para o convívio democrático prescrito pelos dispositivos oficiais que regulam o ensino¹?

Sob o ponto de vista da história dos conceitos, as três valorizações dominantes foram constatadas nos últimos 250 anos, sem que fosse detectada uma espécie de progressão: do emprego de ideologia como coisa má à ideologia como coisa boa, por exemplo. Mas é importante perceber que, no passado e no presente, quem vê ideologia como

¹ Stråth, 2013.

coisa negativa, não raro, a concebe como ilusão resultante do desconhecimento ou da distorção deliberada da realidade. Nesse sentido, ideologia é uma teoria distanciada da prática social – como em N. Bonaparte, F. Lassale, K. Marx – e pode ganhar a forma de uma falsa consciência, como nesta crítica à Base Nacional Curricular Comum do Estado de Sergipe: “A BNCC traz em seu conteúdo a ideologia da classe hegemônica e a legitimação do neoliberalismo em uma homogeneização curricular em uma conjuntura marcada por injustiças sociais e pela crise estrutural do capital”².

A distorção do real (ideologia burguesa) pode aparecer também na forma bem-intencionada de desvelar essa mesma ideologia, como neste exemplo, no qual o autor exagera na argumentação:

28

“No documento [Currículo de Referência de Minas Gerais], o discurso pedagógico é, em si, ideológico. Afinal, quem se atreve a negar a importância das aprendizagens: É preciso fazer a denúncia dessa ideologia travestida de pedagogês. Não há a menor possibilidade de um currículo marcadamente voltado para o apostilamento e às avaliações sistêmicas ascender aos princípios do respeito às aprendizagens.”³

Vemos, no primeiro caso – sobre Sergipe –, em síntese, a denúncia sobre ideologia burguesa agindo nos currículos prescritos pelo Estado que é também burguês. A saída para o problema ideológico é a negação do próprio currículo. No segundo caso – sobre Minas Gerais –, vemos a

² Modesto, 2021, p. 344

³ Soares, 2021, p. 69.

demonstração do excesso de confiança revelador de ideologias – o especialista em Ensino de História – que, não raro, desestimula os jovens professores a pensarem uma solução mais sofisticada que a simples ação de condenar. O exagero faz tábula rasa da literatura especializada na matéria esvaziando o conhecimento e desestimulando a práxis, como bem notou Leandro Konder⁴.

Quem vê ideologia como coisa neutra – nem positiva nem negativa, do ponto de vista filosófico e sociológico –, concebe-a como pertencente, simultaneamente, às dimensões psicológica e social – teoria e prática, idealidade e realidade. Todos os grupos possuem ideologia encarnadas em opiniões e conhecimentos. Nesse caso, a ideologia é moldada pela prática social e molda a prática social – K. Mannheim, K. Marx⁵.

As ideologias são, então, inevitáveis – o que não significa dizer que estejamos impossibilitados da autocritica⁶. Entre os pesquisadores do Ensino de História, essa posição é raramente expressa e, ainda mais raro, de modo explícito. A razão é de ordem, digamos epistemológica, porque os colegas têm medo de serem rotulados como “positivistas”. A razão é também moral porque os colegas de História têm medo de serem rotulados como condescendentes com as ações, pensamentos e sentimentos ideológicos indefensáveis no passado, como o escravismo – naturalização da desigualdade social) e militarismo golpista – ordem, hierarquia e autoritarismo.

⁴ Konder, 2003.

⁵ Sträth, 2013.

⁶ Konder, 2003.

Assim, ninguém critica ninguém e a vida segue nos corredores da escola e da universidade. Ocorre que o excesso de compreensão – ainda que alimentado por um endógeno relativismo historicista –, longe de combater ideologias, revela ideologia no seu ponderado portador. Da mesma forma que o excesso de ceticismo em relação ao “pedagogês”, o comportamento politicamente correto nesse caso pode esvaziar o conhecimento e desestimular a práxis⁷.

Vejamos, por fim, o terceiro modo de atribuir valor ao fenômeno. Quem vê ideologia como coisa positiva, em geral, a concebe como “instrumento crítico” para o combate ao opositor e – não raro, conseqüentemente – para a construção de um projeto de futuro – H. Heine, K. Marx, A. Gramsci⁸. Um caso típico está na crítica ao conteúdo do Currículo de História do Ceará, no qual se observa a ideologia encarnada no princípio do respeito à diversidade humana (ideologia do multiculturalismo liberal): “Ao contrário da BNCC, o DCRC destaca diversas vezes o gênero como condição identitária [...] desde os princípios norteadores: éticos, políticos, estéticos. [...] Por mais que o documento da BNCC tenha silenciado em relação ao debate sobre as relações de gênero, sexo, etnia e raça, o DCRC possibilita uma segurança institucional aos professores do estado do Ceará.”⁹.

As condições negativa, neutra e positiva das ideologias podem ser combinadas em diferentes situações. Não exploraremos aqui por coerência com a proposta do livro, mas questionamos: somos capazes de afirmar com convicção as posições que assumimos no cotidiano do Ensino

⁷ Konder, 2003.

⁸ Sträth, 2013.

⁹ Melo, 2023, p. 162.

de História no que diz respeito ao valor da ideologia? Vemos ideologia como uma falsa consciência e, conseqüentemente, um instrumento de dominação de classe? Compreendemos ideologia como algo que dá sentido à vida das pessoas e grupos? Vemos ideologia como um desvelar da alienação e, conseqüentemente, um instrumento para a luta de classes? Entendemos a ideologia como arma fundamental e preliminar à conquista do poder, encarnada na dominação das instituições formuladoras do conhecimento e do sentimento do povo – imprensa, escolas, centros de arte e universidades? Percebemos a ideologia como um discurso que reúne demarcadores identitários de gênero, raça, etnia ou nação isolados? E você, como compreende o valor da ideologia?

CAPÍTULO 5

Ideologias pré-modernas, modernas e pós-modernas



Uma forma de encarnação das ideologias, que é peculiar ao professor de História, tem a ver com o modo como as clássicas relações que os humanos estabelecem com o tempo na longa duração ocidental são compreendidas. O formado em História conhece um inventário dessas sensibilidades. Citaremos uma possibilidade tripartite: sensibilidade pré-moderna, sensibilidade moderna e sensibilidade pós-moderna.

A sensibilidade pré-moderna ideal-típica e ocidental é a de que o futuro está dado como esperança. A esperança, por sua vez, governa o presente sob a conhecida promessa de salvação¹. No plano institucional/conceitual, quem regula a experiência humana já realizada, em realização e a se realizar são as religiões judaico-cristãs. Essa ideia de tempo e essa forma de relacionar-se com o tempo constitui em parte as identidades do professor de História do século XXI.

Essa sensibilidade – ainda que não hegemônica –, é fortemente experimentada, admirada e temida pelo colega que admite um fim apocalíptico para o mundo que o cerca.

¹ Koselleck, 2013.

Ele acredita que vive em uma nova Babilônia, que o Senhor voltará, que salvará os justos e enviará os pecadores ao inferno. Ao agir dessa forma, ele reproduz uma visão registrada pelo apóstolo João, há aproximadamente 2000 anos, e destinada aos habitantes da atual região da Turquia² – fundamentalismo protestante. Quando esse mesmo professor defende tenazmente a proibição de qualquer lei que facilite a prática do aborto legal, baseando-se na autoridade do Papa Francisco, que está a 10.000 km de distância e com quem ele provavelmente nunca terá contato direto, ele professa e reforça a doutrina da infalibilidade papal – fundamentalismo católico³.

A sensibilidade moderna – iluminista – é a mais estudada entre os profissionais de História. Ela toma o futuro como experiência aberta. O futuro é o novo a ser construído, inventado e “domado” como parte de um processo histórico (como continuidade)⁴. A ideia de que o ser humano – raça, geração, povo e Estado) – aperfeiçoa a si mesmo naturalmente em direção à liberdade (ideologia do progresso)⁵ é exemplo típico dessa sensibilidade.

Ela está presente de modo ambíguo no cotidiano do colega que ensina História. Por um lado, a ideologia do progresso é tudo o que ele não quer como orientação sobre os conteúdos substantivos nos ensinamentos fundamental e médio. Em geral, quando advoga pelos eixos temáticos como antídoto ao quadripartitismo francês ou, quando assume um ensino de História em perspectiva decolonial e antirracista, ele

² Silva, 2018.

³ Heywood, 2021.

⁴ Simon; Deile, 2022.

⁵ Kant, 1996.

está criticando a ideologia do progresso que fundamenta uma humanidade que se modifica ao ritmo e duração de um processo civilizatório linear e eurocêntrico⁶.

Por outro lado, a ideologia do progresso é tudo o que ele deseja como orientação para os currículos e para a vida prática. Por mais que a literatura historiográfica conceba as duas guerras mundiais, a fome e os desastres ambientais do século XX como demonstrações de que a ideologia do progresso era apenas isso, uma representação ideal de futuro para um certo período e uma determinada população, muitos colegas de História consideram os conteúdos relativos à Revolução Inglesa, Revolução Francesa, Revolução Americana, Revolução Russa – por motivos distintos – como demonstrações de progresso na sensibilidade humana em relação ao melhor – de modo não muito diferente de I. Kant, W. Hegel, K. Marx, F. Engels ou S. Freud.

⁶ “A opção por eixos temáticos a partir de problematizações amplas é fruto do intenso debate curricular ocorrido no Brasil, na década de 1980, em diálogo com experiências europeias. É exemplar o debate ocorrido em torno da Proposta Curricular da SEE/Cenp no estado de São Paulo. Tal proposição constituía uma busca, uma resposta às críticas à estrutura curricular tradicional, que privilegiava a organização cronológica linear, por meio de fatos, marcos da história europeia integrados, quando possível, aos fatos/marcos da história da nação brasileira, sob o signo da ideologia do progresso. Era, assim, uma resposta crítica ao ‘quadripartismo francês’ – tão bem analisado pelo historiador Jean Chesneaux e radicalmente incorporado no Brasil –, formatando e engessando currículos e livros didáticos. A opção por eixos temáticos representava uma insubordinação ‘ao império do fato’, ‘ponto de localização de significações e lugar onde é entrevista à realização da História’, como bem analisou Carlos Vesentini em *A teia do fato*. Na referida obra, Vesentini nos alertou: ‘alguns fatos são difundidos, impondo-se no conjunto do social antes da possibilidade de qualquer reflexão específica voltar-se para o seu exame’” (Silva, 2018, p. 19).

Por fim, vejamos a sensibilidade do tipo pós-moderno. Se, na sensibilidade pré-moderna – anterior aos séculos XVII–XVIII –, não havia futuro – ou o futuro já era dito pela religião — e se, na sensibilidade moderna – entre os séculos XIX e XX –, o futuro era explicado, pela ciência da História, a partir de uma associação com o passado, na experiência pós-moderna – das duas últimas décadas do século XX às duas primeiras do XXI – o que compreendemos como futuro é tão novo e tão ameaçador que não possuiríamos mecanismos para compreendê-lo e explicá-lo.⁷

Nada no passado parece ajudar a compreender, por exemplo, a nossa incompetência em lidar com a possibilidade de extinção dos humanos provocada pelo aquecimento global. O colega professor de História que sente, pensa e age dentro dessa lógica, em geral, aponta a incompetência das ideologias socialistas e liberais em relação ao problema e se engaja em movimentos fundamentalistas de defesa do meio ambiente. Também é possível que ele – quando aposentado – abrace o preservacionismo como nova atitude da relação entre seres humanos, não humanos e inanimados, engajando-se em ações que visam a deixar a fauna, a flora e os inorgânicos intactos, já que são fontes básicas da moral e do conhecimento (ideologia do ambientalismo radical)⁸.

Vemos, em síntese, que, do ponto de vista das relações dos humanos com o tempo, as ideologias podem ser designadas pré-modernas, modernas e pós-modernas. As ideologias da passagem da experiência terrena para a doce vida eterna, do progresso das relações de poder em

⁷ Simon, 2019.

⁸ Heywood, 2021.

direção do Estado de Direito e da luta pela salvação do planeta descrente das alternativas modernas de resolução de problemas estão encarnadas no pensamento e na ação de professores de História. Qual dessas ideologias você mais valoriza? Qual a que considera mais permissiva? Qual delas está mais próxima ou mais distante do seu ideal de mundo? Qual é mais central em sala de aula? Qual você considera estar mais à direita ou à esquerda no espectro de ideologias políticas?

CAPÍTULO 6

Ideologias próximas, distantes,
centrais e adjacentes



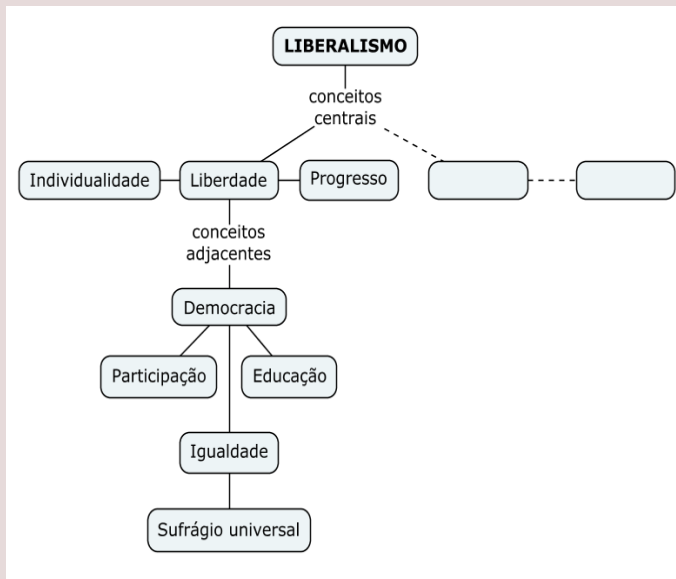
Com as questões do capítulo anterior, entramos em outra forma bastante conhecida de identificar a encarnação das ideologias e de tipificá-las: a sua representação espacial. Para este último exercício, compreendamos as ideologias como sistemas de proposições que fornecem visões de futuro e estratégias para efetivar ideais de sociedade e/ou mundo, ou simples orientações para posicionamento frente a uma questão social. Elas devem ser suficientemente claras e distintas para assegurar marcadores de identidade entre os seus portadores, para ampliar o número de apoiadores e confrontar as ideologias concorrentes, deixando, evidentemente, algum espaço para manobras – o que significa dizer que as ideologias têm sempre algum potencial de ambiguidade¹.

A compreensão das ideologias dos outros como concorrentes, “incorretas” e “falsas” e a apresentação das nossas ideologias como as mais “corretas” e “verdadeiras”, contudo, não significa que cada ideologia possua conceitos exclusivos, indicadores de valores. No mundo real, ideologias compartilham conceitos umas com as outras. O que possibilita a sua distinção pelos especialistas – numa pers-

¹ Freeden, 2003.

pectiva de análise morfológica – é o significado atribuído pelos portadores da ideologia a cada um desses conceitos. Quando são comparados os significados dos conceitos entre ideologias e no interior de uma mesma ideologia, os especialistas percebem variações determinadas pela centralidade atribuída a alguns conceitos e a proximidade desse conceito nuclear a outros conceitos reforçadores e/ou opositores no arranjo dos princípios anunciados.

Figura 1: Alguns conceitos centrais e adjacentes do liberalismo



Freeden, 2013.

Na figura 1, temos um exemplo parcial da forma da ideologia liberal no século XIX. Vemos que as ideias de individualidade, liberdade e progresso são nucleares para esse liberalismo professado por autores como J. S. Mill. Nesse contexto, liberdade somente ganha sentido em condição hierárquica similar a progresso e individualidade.

Na mesma figura, a ideia de democracia é um conceito adjacente ao de liberdade. A democracia, porém, só ganha significado nessa ideologia liberal se os seus realizadores – participação, educação e igualdade – estiverem presentes e situados logo após. O conceito de igualdade, por fim, é imediatamente limitado e significado pelo conceito de sufrágio universal. Além desses conceitos, há aqueles considerados periféricos, que entram e saem ao longo do tempo. Livre comércio, igualdade de direitos para as mulheres e autodeterminação nacional, por exemplo, são conceitos introduzidos apenas no século XX, justificando o reconhecimento de variantes do liberalismo².

Pelos mesmos critérios morfológicos – proximidade, prioridade, permeabilidade – graus de interação) e proporcionalidade – graus de intensidade – dos conceitos no sistema de proposições³ – os especialistas identificam famílias ideológicas. Na maioria dos casos, o próprio nome da ideologia já indica a sua família ou o seu pertencimento a uma família. Conservadorismo, por exemplo, já revela a ideia central de defesa do atual estado de coisas – *status quo* – ou de resistência à mudança do atual estado de coisas. Contudo, o conservadorismo compartilha conceitos do mesmo nome com outras famílias ideológicas. É necessário, então, submeter o discurso que se deseja melhor conhecer a uma análise sobre o lugar que eles ocupam, o modo como interagem e o impacto que causam na significação dos seus conceitos.

Observemos um caso abstrato. Partidários do liberalismo democrático e do conservadorismo neoliberal atribuíram

² Freeden, 2013.

³ Freeden, 2003.

centralidade ao conceito de liberdade, mas os significados de liberdade e os conceitos que lhe são adjacentes diferem bastante. Um liberal moderno defende a liberdade altruísta – positiva – em oposição à liberdade individual egoísta – negativa – e associa essa liberdade ao conceito de intervenção estatal na economia – Estado de Bem-Estar. Um socialista do tipo comunista defende a liberdade individual socializada – liberdade positiva – ⁴ e associa essa liberdade ao conceito de revolução social. Um conservador neoliberal, por fim, defende a liberdade individual empreendedora em oposição ao coletivismo e associa essa liberdade ao conceito de livre mercado.

42

No mundo real, quando um colega professor de História reivindica um ensino de história fundamentado na diversidade, pluralidade e equidade visando à realização do “[...] exercício da democracia e das liberdades estabelecidas pelo Estado Democrático de Direito” – como pregaram, recentemente, articulistas da revista *História Hoje* – ⁵, ele não está necessariamente se engajando em uma causa socialista ou – o que é ainda mais distante – socialista-comunista. Se esse colega desconsidera a ideia de revolução social como necessária ao cumprimento da meta de liberdade e se não pensa/age contrariamente aos adjacentes conceitos de livre mercado, ele pode estar situado no campo contrário ao que efetivamente imaginamos que ele pertença.

Em sentido idêntico, mesmo que esse colega de História faça a defesa da universalidade de políticas públicas como

⁴ A liberdade resultante da construção coletiva da sociedade, garantidora da equidade. Harvey, 2020.

⁵ Pinha; Geminiano, 2022, p. 7.

o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), o Programa Universidade Para Todos (Prouni), os programas de cotas para alunos de escola pública e o Programa Bolsa Família, ele não será necessariamente situado no campo dos socialistas, porque os liberais modernos também defendem essas políticas de equidade – ainda que esse tipo de equidade não seja central nas ideologias liberais.

Em síntese, do ponto de vista da disposição dos conceitos no interior das ideologias, estas podem ser designadas a partir de critérios como centralidade, adjacência, prioridade e permeabilidade. As ideologias que priorizam o *status quo*, que situam a liberdade no campo do mercado ou que defendem o papel regulador do Estado compartilham, às vezes, os mesmos termos, mas significam-nos de modos diversos.

No campo do ensino de História, essa lógica se encarna no professor que defende políticas públicas igualitárias sem reivindicar a revolução ou que valoriza o Estado Democrático de Direito sem rejeitar o livre mercado. Por isso, não basta identificar os conceitos mobilizados por esse professor, mas é preciso perguntar: que lugar eles ocupam no seu sistema de crenças? Estão no núcleo ou nas margens? Estão articulados a outros conceitos reforçadores ou antagônicos? Em que medida tais arranjos expressam uma ideologia liberal, socialista, conservadora ou híbrida? Qual dessas formações ideológicas está mais presente na sua prática docente? Qual oferece maior clareza normativa? Qual se apresenta mais aberta a revisões e ambiguidades? Qual é mais estruturante da sua visão de sociedade e mais operativa na sua sala de aula?

CAPÍTULO 7

Ideologias à esquerda,
à direita e ao centro



Quando migramos das representações de conceitos em *clusters* para as representações de conceitos em linha, a polissemia e as combinações continuam a complicar as nossas classificações. A representação linear do espectro político é a mais conhecida forma de situar uma ideologia em relação à outra ideologia e no interior de si mesma. Ela ganha a forma de um segmento de reta horizontal, demarcado pelas bordas – à direita e à esquerda – e pelo ponto central.

Desde a última edição do seminal escrito de Norberto Bobbio, o critério mais conhecido e empregado para tipificar essas posições em linha é a “postura que os homens organizados em sociedade assumem diante do ideal da igualdade”¹. Pessoas situadas à esquerda do espectro estão mais predispostas a “corrigir” as desigualdades naturais e as desigualdades sociais, à medida que pessoas situadas à direita do espectro político estão mais predispostas a “aceitar” as desigualdades naturais e socioculturais. Em outros termos, pessoas mais à esquerda tendem a criticar e se engajar na mudança do estado atual das coisas, ao

¹ Bobbio, 1995, p. 95.

passo que as pessoas mais à direita tendem a conservar e resistir à mudança do estado atual das coisas².

Figura 2 Espectro linear

Esquerda

Centro

Direita

Comunismo Socialismo Liberalismo Conservadorismo Fascismo
Heywood, 2021, p. 12.

Entre os extremos – esquerda e direita – e o centro dessa representação em linha reta, diversas posições são identificáveis, abrindo possibilidades de inclusão das também variadas ideias cultivadas pelas pessoas e/ou grupos: extrema-direita, extrema-esquerda, direita ou direita moderada e esquerda ou esquerda moderada, centro-direita e centro-esquerda e centro.

46

Considerando também as predisposições elencadas por Bobbio, compreendemos a razão de as ideologias mais à esquerda serem qualificadas como radicalmente defensoras do igualitarismo social – o comunismo é o exemplo acima – e as ideologias mais à direita serem qualificadas como mais radicalmente defensoras da naturalidade das diferenças e, no extremo, da eliminação dos diferentes – o fascismo é o exemplo historicamente mais conhecido e o islamismo político – do Estado Islâmico (EI), por exemplo é o exemplo mais lembrado na atualidade.

Já vimos, contudo, que as famílias ideológicas são experimentadas – sentidas, pensadas, comunicadas, defendidas e aplicadas – mediante conceitos centrais, adjacentes e conceitos que entram e saem da sua definição ao sabor

² Idem.

do tempo, lugar e circunstâncias – conceitos periféricos. Vimos também que conceitos-valores podem significar posições negativas, positivas e neutras. Essas lembranças nos levam a admitir que classificar um governo, um partido, um movimento, um profissional ou uma ideia como de esquerda, centro ou direita e manter essa classificação por anos a fio não é uma tarefa tão simples.

A mesma complexidade encontramos no nosso cotidiano de ensinar História. Vejamos um exemplo em termos de prescrição curricular. Quando um professor investe na construção de um material didático para uso sistemático entre os colegas ou como auxiliar ao ensino dos alunos e, ainda, quando é instado a contribuir com uma reforma curricular, não raro, ele é interrogado sobre as finalidades do ensino de História e teorias da aprendizagem histórica que são encarnações de ideologias.

Essa é uma situação em que as diferenças político-ideológicas costumam aflorar, com acusações de parte a parte entre, por exemplo, entusiastas da teoria educacional de Paulo Freire e entusiastas da teoria educacional de Jörn Rüsen⁴. Em geral, quem quer demonstrar distância das concepções de educação escolar difundidas por ideólogos liberais modernos, conservadores neoliberais ou internacionalistas se apoia em – e/ou cita as – ideias de Freire. De modo contrário, quem quer se distanciar das concepções de educação escolar difundidas por ideólogos revolucionários socialistas, comunistas e nacionalistas se apoia em – e/ou cita as – ideias de Rüsen.

³ Freeden, 2003.

⁴ Ambos, Freire e Rüsen, concebem uma ideia de ser humano, com suas respectivas capacidades, e uma ideia de aprendizagem universal, relativa a tais capacidades.

O equívoco dessas convicções, entre outras razões, ocorre pela falta de refinamento nos critérios de classificação e pela presença do viés de confirmação – dificilmente saberemos quando alguém pecou pelo primeiro ou pelo segundo vício)⁵. Vejamos o conceito de didática da história. Ele não é central na Teoria da História de Rüsen, expressa em sua trilogia⁶. Didática da história entra e sai ao sabor de determinados contextos comunicativos – em artigos, em capítulos e em livros-coletâneas de Rüsen.

Quem toma o filósofo e historiador alemão como base para as finalidades do Ensino de História e a ideia de aprendizagem histórica do seu currículo ou do seu livro didático, portanto, deve estar convicto de que o conjunto de conceitos configuradores de uma suposta didática da história rüseniana o coloca numa posição de neutralidade ideológica, dado o caráter mitigador das suas declarações sobre aprendizagem histórica – elevar a consciência, humanizar-se, apropriar-se de uma moderna história etc..

Observem esta definição de didática da história, apresentada no primeiro parágrafo do artigo “Formando a consciência histórica – para uma didática humanista da

⁵ Certamente, numa discussão eventual, no corredor ou na mesa do bar, expressamos convicções em forma de opinião. Quando somos convocados a registrar essas opiniões – que passam a posições bem-informadas – sobre ideias de aprender, ensinar, educar, formar cidadãos etc., ao declarar simplesmente que a teoria educacional de Freire é de esquerda e a teoria educacional de Rüsen é de direita prestamos um desserviço à ideia que supostamente nos orienta a agir – seja de direita, seja de esquerda.

⁶ *Razão histórica* – Teoria da história: os fundamentos da ciência histórica; *Reconstrução do Passado* – Teoria da história II: os princípios da pesquisa histórica; *História viva* – Teoria da história III: formas e funções do conhecimento histórico. Rüsen, 2006; 2007a; 2007b.

história” (2015). Ela pode ser aplicada por qualquer comunidade ou governo ideologicamente posicionado à esquerda, mais à direita ou mais ao centro:

O trabalho da didática da história não pode ser entendido ou desenvolvido sem uma consciência de seu papel na cultura histórica de seu tempo. Ele tem de perceber e de responder aos desafios da orientação histórica, especialmente no que diz respeito ao aprendizado histórico e sua realização em diferentes instituições, principalmente nas escolas⁷.

Se a passagem fundamentadora do currículo ou do livro didático do colega professor de História for a que se segue, certamente, os conceitos e proposições educacionais rüsenianas podem bem ser posicionados à direita no espectro ideológico, dada a crítica que o pensador faz ao relativismo cultural (ideologia do multiculturalismo pluralista) e ao pós-colonialismo (inclusive sob a ideologia da decolonização do currículo): fenômenos que abalam e minam as conquistas das tradições ocidentais. Isso sem mencionar a própria ideia de tempo histórico tripartite como fórmula universal, que exclui a experiência temporal de povos indígenas, inclusive os que habitam o território brasileiro (ideologia multiculturalismo pluralista)⁸.

As perguntas quem sou eu, quem é o meu povo, e quem são as pessoas com quem eu tenho que viver junto?’ adquiriram uma nova qualidade de urgência. [...]

⁷ Rüsen, 2015, p. 19.

⁸ Pereira, 2013.

Esta urgência recebe apoio de movimentos intelectuais, que colocam radicalmente em dúvida as até então poderosas orientações culturais da vida moderna ocidental. O pós-modernismo abalou cada ponto de estabilidade dos conceitos básicos de história e de identidade. A experiência histórica é substituída por uma geração de sentido imaginária, que tem um elevado grau de arbitrariedade; e o relativismo cultural mina o poder de persuasão dos meios conceituais de orientação cultural estabelecidos, tais como a racionalidade metódica, a universalidade dos princípios morais e as premissas básicas da sociedade civil secular. As pontes para a orientação de vida intelectual entre as gerações tornaram-se quebradiças e frágeis.

50

Esta decomposição das diretrizes intelectuais é reforçada por uma aguda crítica da dominação ocidental sobre as civilizações não ocidentais. O pós-colonialismo e a virada para o conhecimento autóctone nas ciências humanas e sociais acusam os modos da modernidade cultural, advindos em sua maioria do Ocidente, como sendo apenas meios ideológicos de suprimir os outros⁹.

Vejamos, agora, idênticos equívocos de convicção do professor que quer comunicar finalidades para o ensino de História e ideias de aprendizagem histórica baseando-se em alguns escritos canônicos de Paulo Freire. Se o colega inicia o seu currículo ou o seu livro didático explicitando posições à esquerda e, para tanto, declara que o ensino de História deve ter por meta a humanização, ou seja, a elevação do comportamento das pessoas, predominantemente natural, passional ou acrítico, um comportamento

⁹ Rüsen, 2015b, p. 21.

predominantemente histórico, racional ou crítico, ele em nada se diferencia de J. Rüsen. Ambos, Freire e Rüsen, sob esse ponto de vista e objeto, estão no centro do espectro, compartilhando conceitos – kantianos – nucleares do liberalismo, como razão, liberdade, indivíduo e progresso.

Se esse mesmo colega abandona o livro *Educação e atualidade brasileira* (1959) e adota a ideia de aprendizagem escolar dos livros *Educação como prática de liberdade* (1967) e *Pedagogia do oprimido* (1968), não vai experimentar, inicialmente, grande mudança nas metas da educação histórica escolar. Sua ideia liberal – Kant/Hegel – de mundo e de ser humano é mantida: o indivíduo é finito, incompleto, vocacionado à liberdade e topologicamente caracterizado pelas capacidades de sensibilidade, razão e ação.

51

No decorrer dos seus projetos, contudo, ao declarar sua ideia de ensino-aprendizagem, o colega demarcará mudanças no espectro, porque, nesses dois livros, Freire defende um ensino-aprendizagem que contesta o *status quo* – identificado na pedagogia do opressor – e, além de estimular a ação, mescla elementos do marxismo clássico – dialética e alienação – e da atual social-democracia. Ele orienta o nosso colega de História a organizar o seu currículo ou livro didático a partir do desenvolvimento de habilidades científicas – investigar, selecionar e avaliar –, a selecionar conteúdo que reflita a realidade concreta do aluno, a investigar o tipo de consciência do aluno – acrítica/ingênua/crítica – e a gerar convicção sobre a consciência possível de ser alcançada com a disciplina história. Em síntese, a finalidade geral iluminista professada para o ensino de história freiriano se transforma em instrumento de crítica e de mudança social, o que significa uma transição do centro à esquerda no espectro político ideológico.

Mas, se esse mesmo professor se resume a citar que o seu projeto de currículo e o seu livro didático de história estão fundamentados na ideia de educação problematizadora, contraposta a uma educação bancária, ele nada explicitará em termos de posição no espectro ideológico, posto que essa transição referida pode ser contemplada por qualquer professor de História em ideologias situadas em qualquer posição. Para significar educação problematizadora como demarcador de finalidades, conteúdos e ideias de aprendizagem histórica situados mais à esquerda do espectro, é necessário, no mínimo, que o nosso colega adote o conceito freiriano de realidade – processual, ao contrário da realidade estática da pedagogia do opressor – e atribua centralidade à relação que os alunos devem estabelecer com o tempo: da ênfase na permanência à ênfase na mudança da sua situação de opressão.

Vemos, em síntese, que, do ponto de vista da disposição linear das ideologias – esquerda, centro e direita –, a localização de um professor de História no espectro político não se dá automaticamente por suas referências teóricas, mas pela maneira como articula conceitos, valores e finalidades educacionais em suas práticas. A defesa da igualdade, da liberdade, da razão e da crítica pode ser feita por autores que se situam em diferentes pontos do espectro, e pode ser apropriada de modos distintos pelos docentes.

Assim, o colega que fundamenta seu currículo nas ideias de Rüsen pode estar adotando um projeto de ensino ideologicamente neutro ou conservador, conforme os conceitos que privilegia e como os articula. Da mesma forma, o colega que recorre a Freire pode se manter no centro, mas também pode caminhar para a esquerda, dependendo de

sua compreensão da realidade, do papel do tempo histórico e da função transformadora do ensino.

Qual dessas posições mais orienta seu projeto de ensino de História? Qual oferece maior coerência entre valores e práticas? Qual dessas posições exige maior vigilância crítica sobre os conceitos assumidos como centrais? E, afinal, sua prática educacional está mais voltada à conservação, à crítica ou à transformação da realidade histórica vivida pelos seus alunos?

CONCLUSÃO



Neste livro, partimos de uma inquietação concreta, expressa na frase: “*Não tenho que ser esquerda, direita ou centro, tenho que ser presidente*” – declaração de um ator político, mas cuja ambiguidade ressoa de modo particular no cotidiano de professores de História. Ao longo destas páginas, propusemo-nos a refletir, não sobre os discursos da chamada nova direita ou sobre os efeitos da polarização nas redes sociais, mas sobre *nós mesmos* – docentes de História – e sobre o modo como as ideologias nos atravessam, conformam e, não raro, dividem.

Se nossa intenção inicial foi convidar à autorreflexão sobre a vigilância ideológica tácita entre colegas – expressa no patrulhamento cotidiano e nas suspeitas mútuas –, nosso percurso nos conduziu por caminhos mais amplos: percorremos os diferentes planos nos quais a ideologia se encarna – na linguagem, nos valores, nas ações –, exploramos suas valências – positivas, negativas e neutras –, e examinamos as formas como ela organiza experiências no tempo – pré-modernas, modernas, pós-modernas – e no espaço – centrais, periféricas, adjacentes. O objetivo não foi oferecer classificações fixas ou juízos definitivos, mas proporcionar ferramentas para que cada professor possa reconhecer os mecanismos ideológicos com os quais operam – por dentro e por fora de sua prática.

O que revelamos ao longo do texto é que a ideologia não é um adereço externo à docência histórica, mas algo constitutivo dela. Ao selecionar conteúdos, organizar currículos, escolher autores, enquadrar conceitos ou mesmo ao interpretar a realidade social de seus estudantes, o professor de História age orientado por ideias – sistemáticas ou dispersas – que expressam visões de mundo, concepções de sociedade, de futuro e de humanidade. Por isso, longe de tentar eliminar ou negar as ideologias, propusemos reconhecê-las, qualificá-las e, sobretudo, refinar os critérios com que as julgamos, inclusive quando se trata de julgar as escolhas alheias.

56

Em tempos marcados por discursos simplificadores, que insistem em dicotomias estanques como “doutrinação vs. neutralidade” ou “escola ideológica vs. escola técnica”, é imperativo que a comunidade docente de História resgate o valor da complexidade e da crítica. A ideologia, compreendida em sua multiplicidade semântica e política, não é sinônimo de manipulação, mas sim um campo de disputas legítimas, no qual se forjam projetos educativos e se definem os horizontes do possível.

Finalizamos este livro reafirmando o convite feito na introdução: que este texto sirva como exercício de autor-reflexão honesta, crítica e generosa sobre as ideias que nos movem – e que nos comovem – em sala de aula. Em tempos de patrulhamento ideológico e esvaziamento da crítica, nossa esperança é o professor de História se reconhecer como sujeito ideológico, não para ser vigiado ou combatido, mas para ser respeitado, ouvido e qualificado em sua função intelectual e política.

Referências

BOBBIO, Norberto. *Direita e esquerda: razões e significados de uma distinção política*. Tradução de Marco Aurélio Nogueira. São Paulo: Editora da Unesp 1995.

BRASIL. *constituição (1988)*. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. *Lei. nº 9,394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, p.27833, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 13 out. 2025.

BRASIL. Presidência da República. Bandeira nacional. *Biblioteca da Presidência – Símbolos Nacionais*. Disponível em: <https://www.gov.br/planalto/pt-br/conheca-a-presidencia/biblioteca-da-pr/simbolos-nacionais/bandeira/bandeira-nacional>. Acesso em: 13 out. 2025

CHAUI, Marilena. *O que é ideologia*. 2 ed. rev. e ampl. São Paulo: Brasiliense, 2008.

FREEDEN, Michael. *Ideología – Una brevíssima introducción*. Tradução de Pablo Sánchez León. [S.I.]: Titivillus, 2003.

FREEDEN, Michael. The morphological analysis of ideology. In: FREEDEN, Michael; SARGENT, Lyman Tower; STEARS, Marc (org.). *Political ideologies*. Oxford: Oxford University Press, 2013. p. 21 -41.

FREIRE, Paulo Reglus Neves. *Educação e atualidade brasileira*. Tese de concurso para a cadeira de História e Filosofia da Educação na Escola de Belas Artes de Pernambuco. Recife: [Edição do autor], 1959. 139 p.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática de liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido* [1968]. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

HARVEY, David. *Os socialistas são os verdadeiros lutadores da liberdade*. Jacobin. 26 nov. 2020. Tradução de Isabela Gesser. Disponível em: <https://jacobin.com.br/2020/10/os-socialistas-sao-os-verdadeiros-lutadores-da-liberdade> Capturado em: 16 mai. 2022.

HEYWOOD, Andrew. *Political ideologies – An Introduction*. 7. ed. London: Macmillan International; Red Globe Press, 2021.

IDEOLOGIA. In: *Michaelis: Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa*. Português Brasileiro. São Paulo: Editora Melhoramentos Ltda. Disponível em: <https://www.michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/ideologia/>. Acesso em: 13 out. 2025.

JECUPÉ, Kaká Werá. *As fabulosas fábulas de Iauaretê*. 2. ed. São Paulo: Acalanto, 2021. 96 p. Ilustrações de Sawara.

KANT, Immanuel. *Sobre a pedagogia*. Piracicaba: Unimep, 1996.

KONDER, Leandro. *A questão da ideologia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

KOSELLECK, Reinhart. Introdução. In: KOSELLECK, Reinhart; MEIER, Christian; GÜNTHER, Horst; ENGELS, Odilo. *O conceito de História*. Belo Horizonte: Autêntica., [2013] p. 37-40. Tradução de René E. Gertz; Revisão Técnica: Sérgio da Mata.

MELO, Francisco Egberto de. Base Nacional Comum Curricular e Documento Curricular Referencial do Ceará para

o ensino de História: prescrição e resistência no tratamento das relações de gênero, étnicas e raciais. In: FERREIRA, Ângela R.; ALMEIDA NETO, Antonio S. de; ADAN, Caio F. F.; FERREIRA, Carlos A. L.; MELLO, Paulo E. D. de; SOARES, Olavo P. (org.). *BNCC de História nos Estados: o futuro do presente*. Porto Alegre: Editora Fi, 2021. p. 146-167.

MODESTO, Mônica Andrade. Ensino de História no currículo de Sergipe: *dilemas, tensões e reflexos na formação sergipana*. In: FERREIRA, Ângela R.; ALMEIDA NETO, Antonio S. de; ADAN, Caio F. F.; FERREIRA, Carlos A. L.; MELLO, Paulo E. D. de; e SOARES, Olavo P. (org.). *BNCC de História nos Estados: o futuro do presente*. Porto Alegre: Editora Fi, 2021. p. 340-359.

PEREIRA, Ana Carolina Barbosa. *Na transversal do tempo: Natureza e Cultura à prova da História*. Brasília, 2013. Tese (Doutorado em História) – Programa de Pós-Graduação em História, Universidade de Brasília, 2013.

PEREIRA, Luiz Carlos Bresser. *Ideologias econômicas e democracia no Brasil. Estudos Avançados*. São Paulo, v. 3, n. 6, ago. 1989. Disponível em <https://www.scielo.br/j/ea/a/BcZVMdSgMm4rZTxKdvgG8yH/?lang=pt> Capturado em 17 maio 2022.

PINHA, Daniel; GEMINIANO, Wagner. *Apresentação. Historiografia e Ensino de História em tempos de crise: experiências, narrativas e futuros possíveis*. *Revista História Hoje*, v. 11, n. 22, p. 6-14, jan./jun. 2022. Disponível em: <https://rhj.anpuh.org/RHHJ/article/download/954/454/3313>. Acesso em: 13 out. 2025.

RENÓ, Regina. *DOCE água doce*. São Paulo: Mercuryo Jovem, 2008.

RÜSEN, Jörn. *História viva – Teoria da história III: formas e funções do conhecimento histórico*. Brasília: Editora da UnB, 2007b.

RÜSEN, Jörn. *Humanismo e didática da história*. Curitiba: W.A. Editores, 2015b.

RÜSEN, Jörn. *Razão histórica – Teoria da história: os fundamentos da ciência histórica*. Brasília: Editora da UnB, 2006.

RÜSEN, Jörn. *Reconstrução do Passado – Teoria da história II: os princípios da pesquisa histórica*. Brasília: Editora da UnB, 2007a.

RÜSEN, Jörn. *Teoria da História: Uma teoria da história como ciência*. Tradução de Estevão C. de Rezende Martins. Revisão técnica de Arthur Alfaix Assis. Curitiba: Editora da UFPR, 2015a.

SARGENT, Lyman Tower; STEARS, Marc. *Political ideologies*. Oxford: Oxford University Press, 2013. p.152-166.

SAUSSURE, Ferdinand de Saussure. *Curso de linguística geral*. São Paulo: Cultrix, [s.d].

60

SILVA, André Ricardo Dias. *Escatologia e Cristianismo: a doutrina das últimas coisas sob o enfoque da maior religião do mundo contemporâneo*. Revista Científica Multidisciplinar. Núcleo do Conhecimento, Ano 3, Ed. 9, v. 4, p. 275-286, set. 2018. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/ciencia-da-religiao/cristianismo>. Acesso em: 13 out. 2025.

SILVA, Maria da. Desigualdade urbana e patrimônio arquitetônico no Brasil. *Revista Brasileira de História*, [s. l.], v. 40, n. 3, p. 123-145, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbh/a/BNrRjXq9PSpHSvJYRmf83hS/?lang=pt>. Acesso em: 13 out. 2025.

SIMON, Zoltán Boldizsár. Living in times of unprecedented change: a prologue. In: *History in times of unprecedented change: A theory for the 21st Century*. London: Bloomsbury Academic, 2019. p.1-31.

SOARES, Olavo Pereira. Os currículos de História em Minas Gerais: das rupturas ao retrocesso. In: FERREIRA, Ângela R.; ALMEIDA NETO, Antonio S. de; ADAN, Caio F. F.; FERREIRA, Carlos A. L.; MELLO, Paulo E. D. de; e SOARES, Olavo P. (org.). *BNCC de História nos Estados: o futuro do presente*. Porto Alegre: Editora Fi, 2021. p. 59-80.

STRÄTH Bo. *Ideology and conceptual History*. In: FREEDEN, Michael; SARGENT, Lyman Tower; STEARS, Marc. *Political ideologies*. Oxford: Oxford University Press, 2013. p.21-41.

WETHERLY, Paul. Introduction to ideology: *Contesting the nature of the 'good society'*. In: *Political ideologies*. Oxford: Oxford University Press, 2017. p.1-32.

XAVIER, Getulio. Lula: 'Não tenho que ser esquerda, direita ou centro, tenho que ser presidente'. *CartaCapital*, 26 abr. 2022. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/politica/lula-nao-tenho-que-ser-a-esquerda-direita-ou-centro-tenho-que-ser-presidente/>.

Índice de categorias

Ideologia – 7, 9-10, 12-13, 16, 17, 20-24, 27-31, 34, 37, 39, 40-41, 43, 45, 47, 52, 55-58

Ideologia à direita – 7, 44, 52

Ideologia à esquerda – 7, 44, 52

Ideologia adjacente – 38

Ideologia ao centro – 7, 44, 52

Ideologia burguesa – 28

Ideologia central – 38

62

Ideologia como ação – 13, 19, 20

Ideologia como ação política – 23

Ideologia como algo que dá sentido à vida – 31

Ideologia como arma fundamental – 31

Ideologia como ciência – 12

Ideologia como coisa boa – 27

Ideologia como coisa má – 27

Ideologia como coisa negativa – 28

Ideologia como coisa neutra – 29

Ideologia como coisa positiva – 30

Ideologia como conceito – 14

Ideologia como conceito – 7

Ideologia como conceito isolado – 13

Ideologia como conceito relacionado – 13

Ideologia como conhecimento – 19, 23

Ideologia como declaração de fato – 13

Ideologia como declaração de processo – 13

Ideologia como falsa consciência – 31

Ideologia como narrativa – 14

Ideologia como palavra escrita – 15

Ideologia como palavra falada – 15
Ideologia como pensamento – 13, 20
Ideologia como princípio – 7, 14
Ideologia como sentimento – 13
Ideologia como símbolo – 13, 14
Ideologia como sistema de proposições – 39
Ideologia como um desvelar da alienação – 31
Ideologia como um discurso – 31
Ideologia como valor – 13, 19, 21, 22, 23
Ideologia concorrente – 39
Ideologia conservadora – 16
Ideologia conservadora autoritária – 17
Ideologia correta – 39
Ideologia da decolonização do currículo – 49
Ideologia da vida terrena à vida eterna – 37
Ideologia distante – 38
Ideologia do ambientalismo radical – 36
Ideologia do multiculturalismo pluralista – 49
Ideologia do progresso – 34, 35
Ideologia e ação política – 12
Ideologia e ambientalismo reformista – 23
Ideologia e ambiguidade – 39
Ideologia e brasilidade – 21
Ideologia e classe hegemônica – 28
Ideologia e conservadorismo tradicional – 21
Ideologia e cotidiano do ensino de História – 18, 25
Ideologia e democracia liberal – 21
Ideologia e desenvolvimento – 21
Ideologia e design inteligente – 24
Ideologia e discurso – 9
Ideologia e diversidade humana – 30
Ideologia e eurocentrismo – 24
Ideologia e faculdades humanas – 9
Ideologia e fenômeno – 20

Ideologia e forma de convivência – 9
Ideologia e latino-americanidade – 21
Ideologia e multiculturalismo liberal – 22-23, 30
Ideologia e multiculturalismo pluralista – 24
Ideologia e nacionalismo culturalista – 16
Ideologia e nacionalismo liberal – 15
Ideologia e neoliberalismo – 21
Ideologia e prática pedagógica – 9
Ideologia e relações espaciais – 9
Ideologia e relações humanas – 9
Ideologia e relativismo moral – 22
Ideologia e status quo – 43
Ideologia e valor – 9
Ideologia econômica – 59
Ideologia falsa – 39
Ideologia incorreta – 39
Ideologia liberal – 36, 40-43
Ideologia liberal democrática – 16, 17
Ideologia mais à direita – 46
Ideologia mais à esquerda – 46
Ideologia moderna – 7, 32
Ideologia na identidade de professor – 8
Ideologia nacionalista anticolonial – 17
Ideologia nacionalista conservadora – 17
Ideologia negativa – 7, 13, 26
Ideologia neutra – 7, 13, 26
Ideologia no plano linguístico – 15
Ideologia política – 37
Ideologia positiva – 7, 13, 26
Ideologia pós-moderna – 7, 32
Ideologia pré-moderna – 13, 32
ideologia pré-moderna – 7
Ideologia próxima – 38
Ideologia socialista – 36
Ideologia verdadeira – 39

Índice de autores

Adan, Caio F. F. – 59-60
Almeida Neto, Antonio S. de – 59-60
Bobbio, Norberto – 45-46, 57
Chauí, Marilena – 57
Ferreira, Ângela R. – 59-60
Ferreira, Carlos A. L. – 59-60
Freeden, Michael – 17, 39-41, 47, 57, 65
Freire, Paulo – 47-48, 50-52, 58
Geminiano, Wagner – 42, 59
Harvey, David – 42, 58
Heywood, Andrew – 12, 22, 34, 36, 46, 58
Jecupé, Kaká Werá – 23, 58
Kant, Immanuel – 34-35, 51, 58
Konder, Leandro – 29-30, 58
Koselleck, Reinhart – 16, 33, 58
Mello, Paulo E. D. de – 59-60
Melo, Francisco Egberto de – 4, 30, 58
Michaelis – 12, 58
Modesto, Mônica Andrade – 28, 59
Pereira, Ana Carolina Barbosa – 49, 59
Pereira, Luiz Carlos Bresser – 59
Pinha, Daniel – 42, 59
Renó, Regina – 24, 59
Rüsen, Jörn – 47-52, 59-60
Sargent, Lyman Tower – 57, 60-61
Saussure, Ferdinand de – 15, 60
Silva, André Ricardo Dias – 34-35, 60
Silva, Maria da – 60

Simon, Zoltán Boldizsár – 34, 56, 60
Soares, Olavo P. – 28, 59-60
Stears, Marc – 57, 60-61
Sträth, B. – 27, 29-30, 61
Wetherly, Paul – 21, 61
Xavier, Getúlio – 11, 61

Sobre os autores

Itamar Freitas de Oliveira

Professor do Departamento de Educação da Universidade Federal de Sergipe (UFS). Graduado em História (1996) e especialista em Organização de Arquivos pela USP (1997). Mestre em História Social pela UFRJ (2000), doutor em Educação pela PUC-SP (2006) e doutor em História pela UFRGS (2019). Realizou estágio pós-doutoral no Programa de Pós-Graduação em História da Universidade de Brasília (PPGH/UnB, 2014). Pesquisa ensino de História, teoria e metodologia da História, livros didáticos, formação de professores e práticas de produção do conhecimento histórico, articulando esses temas à historiografia, memória e patrimônios. É docente do Programa de Pós-Graduação em História (PROHIS/UFS) e do Programa de Pós-Graduação em Ensino de História (ProfHistória/UFS). Atuou em funções de gestão na UFS, incluindo a direção do Centro de Ensino Superior a Distância (CESAD/UFS), a presidência da Fundação de Apoio à Pesquisa de Sergipe (FAPESE). Foi avaliador do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) em diversas edições e colaborador na etapa inicial da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). É editor-executivo da revista *Crítica Historiográfica*.

Margarida Maria Dias de Oliveira

Professora Titular do Departamento de História da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN. Graduada em História (1988) e Mestre em Sociologia (1994) pela Universidade Federal da Paraíba e Doutora em História pela Universidade Federal de Pernambuco (2003) e Estágio Pós-doutoral no Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal do Rio de Janeiro (PPGH/UFRJ/2020). Pesquisa sobre ensino de História, História do ensino de História e História dos cursos universitários de História, livros didáticos de História, formação de professores, sempre na interligação com a teoria da História e os temas historiografia, memória e patrimônio cultural (histórico). É docente do Programa de Pós-Graduação em História (ProfHistória/UFRN) e do Programa de Pós-Graduação em Ensino de História (PPGH/UFRN). Na UFRN assumiu cargos de gestão, dentre eles, foi Diretora da Editora de 2011 e 2015. No período de 2004 a 2015 foi assessora do Ministério da Educação como representante de História na Comissão Técnica do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD).

