



INVESTIGACIÓN DIDÁCTICA

HISTÓRIA E DA DIDÁTICA DA HISTÓRIA: PRÁTICAS E CONCEÇÕES NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DO ENSINO BÁSICO (10-12 ANOS)¹

**Historia y didáctica de la historia: prácticas y concepciones en la formación
inicial del profesorado de enseñanza básica (10-12 años)**

**History and didactics of history: Practices and conceptions in the initial training
of primary school teachers (10-12 years)**

ALFREDO GOMES DIAS²

Escola Superior de Educação, Politécnico de Lisboa, Portugal
adias@eselx.ipl.pt

Recebido: 20.07.2020 / Aceite: 13.10.2020

Resumo. A investigação sobre as conceções da História e da Didática da História revela-se essencial para refletir criticamente sobre as práticas de ensino, quer nas instituições formadoras, quer nas salas de aula do Ensino Básico. Com a grande finalidade de avaliar as práticas de formação na Escola Superior de Educação de Lisboa (ESELx), realizou-se um projeto de investigação no âmbito do Doutoramento em Educação da Universidade Autónoma de Barcelona (2016-2019). Este artigo pretende apresentar o processo e as principais conclusões desse estudo, repartidos por três secções – (i) História e Didática da História; (ii) Conceções e Práticas do Ensino da História; (iii) Formação de Professores de História: Anunciar a Mudança. Recorrendo a uma metodologia mista que mobilizou diversas técnicas de recolha de informação e métodos de análise, junto de docentes responsáveis pela formação inicial, estudantes, professores e alunos de ensino básico, esta investigação identifica um conjunto de medidas a ser implementado na formação inicial de professores da ESELx.

Palavras-chave: história, didática, didática da história, formação de professores, competências.

Resumen. La investigación sobre las concepciones de la Historia y de Didáctica de la Historia resulta esencial para reflexionar críticamente sobre las prácticas docentes, tanto en las instituciones de formación como en las clases de Educación Básica. Para evaluar las prácticas de formación en la Escuela Superior de Educación de Lisboa (ESELx), se llevó a cabo un proyecto de investigación en el marco del Doctorado en Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona (2016-2019). Este artículo tiene como objetivo presentar el proceso y las principales conclusiones de este estudio, dividido en tres secciones: (i) Historia y Didáctica de la Historia; (ii) Conceptos y prácticas de enseñanza de la Historia; (iii) Formación de profesores de Historia: Anunciar un Cambio. Utilizando una metodología mixta que movilizó varias técnicas para recopilar información y métodos de análisis, con profesores y estudiantes de la formación inicial, maestros y alumnos de educación básica, esta investigación identifica un conjunto de medidas a implementar en la formación inicial de los docentes de la ESELx.

Palabras clave: historia, didáctica, didáctica de la historia, formación del profesorado, competencias.

Abstract. The research on the concepts of History and History Didactics proves essential to critically reflect on the teaching practices, in training institutions and in primary school classrooms. The purpose of the study was to evaluate the training practices in Escola Superior de Educação de Lisboa (ESELx), a research project within the scope of the Education PhD in Universidade Autónoma de Barcelona (2016-2019). This article intends to present the process and the main conclusions of this study, apportioned in three sections: (i) History and History Didactics; (ii) Concepts and Practices in Teaching History; (iii) History Teacher Training: Announcing the Change. The study applied a mixed methodology that has mobilised several techniques of data collecting and analytical methods, from the teachers responsible for the initial training, the students, as well as primary education teachers and pupils. This research identifies a group of measures to be implemented in the initial teacher training of ESELx.

Keywords: history, didactics, didactics of history, teacher training, skills.

INTRODUÇÃO

Nos últimos dez anos, a equipa docente das Ciências Sociais da Escola Superior de Educação de Lisboa, responsável pela formação inicial de professores para o Ensino Básico (10-12 anos), no domínio da História, tem vindo a desenvolver esforços no sentido de introduzir mudanças no processo formativo, no âmbito do Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo e de Português e História e Geografia de Portugal.

Apesar de estimulante, não tem sido uma tarefa fácil. A cada passo dado vêm à superfície claras contradições entre o discurso que se mobiliza para refletir sobre o trabalho docente e as propostas de mudança no conteúdo das unidades curriculares. A diversidade dos percursos académicos e profissionais enriquece o debate dentro do grupo, mas também torna mais árduo o caminho para dar maior coerência entre as conceções sobre o que se entende ser o valor do conhecimento histórico no século XXI e as finalidades que devem orientar a Didática da História.

Perante a necessidade de avaliar o trabalho que se estava a desenvolver, era chegado o momento de integrar essa avaliação num processo investigativo mais abrangente, que lhe desse consistência e fundamentação, nomeadamente, ensaiando uma análise crítica sobre o impacto das mudanças que foram sendo introduzidas (i) nos conteúdos e metodologias inscritas nas diferentes unidades curriculares; (ii) nas práticas dos professores de História no Ensino Básico; (iii) nos resultados observados no trabalho dos estudantes do mestrado, futuros professores de História. A oportunidade de concretizar esta investigação surgiu com a frequência do curso de doutoramento em Educação na Universidade Autónoma de Barcelona, o qual terminou com a apresentação da tese *Práticas e Conceções da História e da Didática da História na Formação de Professores do Ensino Básico (10-12 anos). Estudo de caso da Escola Superior de Educação de Lisboa*, em 2019.

Duas questões constituíram o eixo central da investigação: (1) Em que medida é que a História (conceções, con-

ceitos e conteúdos) que se ensina hoje, quer nas escolas do ensino básico (10-12 anos), quer nos cursos de formação inicial de professores da Escola Superior de Educação de Lisboa, responde aos desafios do mundo do século XXI? (2) Que mudanças na formação inicial de professores (planos de estudo, práticas de formação e iniciação à prática docente) podem contribuir para a construção de uma nova abordagem ao ensino e aprendizagem da História no ensino básico (10-12 anos)?

A resposta a estas questões desenvolveu-se em dois grandes capítulos. O primeiro centrou-se na definição de um quadro teórico em torno da construção do conhecimento histórico e da sua relevância para compreender o mundo do século XXI, assim como do papel da sua didática na formação inicial de professores. Para orientar este estudo formularam-se quatro questões: que História se ensina, hoje?; que História ensinar?; como ensinar História?; como ensinar a ensinar História? O segundo capítulo focou-se na investigação empírica sobre o ensino da História e a formação de professores na Escola Superior de Educação de Lisboa. A operacionalização do estudo empírico mobilizou recolha de informação entre os quatro agentes que, direta e indiretamente, se encontram envolvidos nos processos de formação inicial: os docentes e os estudantes que frequentam o mestrado, e os professores e os alunos que frequentam o Ensino Básico (10-12 anos).

Neste artigo manteve-se o mesmo plano, ensaiando uma síntese do estudo desenvolvido e apresentando as principais conclusões que se retiraram, tendo em vista introduzir mudanças nas unidades curriculares que contribuem para a formação inicial de professores de História para o Ensino Básico, e nas práticas formativas que são implementadas no mestrado da Escola Superior de Educação de Lisboa.

Estas conclusões confirmaram as hipóteses investigativas delineadas, a saber: (a) as conceções de História e de ensino da História influenciam as opções da prática docente, não apenas ao nível das metodologias que se adotam, mas também dos conteúdos e dos conceitos que se

privilegiam; (b) uma formação de professores que promova mudanças no ensino e aprendizagem da História deve integrar, no seu currículo, uma análise sistémica centrada nas conceções de História e das finalidades do ensino da História, quer na formação inicial, quer nas escolas do ensino básico (10-12 anos); (c) o estudo e a reflexão sobre os processos de formação inicial de professores permitem redefinir os planos de estudo, aproximando-os das necessidades de formação dos futuros maestros, e apresentando soluções alternativas à História que se ensina, hoje, no 2.º Ciclo do Ensino Básico em Portugal.

HISTÓRIA E DIDÁTICA DA HISTÓRIA

A reflexão sobre as práticas dos docentes que estão envolvidos na formação inicial de professores implica a análise sobre as suas conceções em torno da construção do conhecimento histórico e das finalidades que devem orientar o ensino da História e da Didática da História.

Em primeiro lugar, trata-se de identificar dois campos científicos distintos, cada um com as suas especificidades: por um lado, o conhecimento científico, cujo objeto e metodologias de estudo que mobiliza são fruto de um longo processo de construção, como é o caso da História; por outro lado, citando Pagès (2000), o conhecimento didático, entendido como o conjunto de operações que promove o ensino e a aprendizagem desses saberes, «procurando as melhores respostas para os problemas que resultam da prática de ensinar. Isto é, a didática constitui-se como um corpo de conhecimentos distintos, com uma identidade própria, formando uma área do saber específica» (Dias, 2019, p. 74). Em segundo lugar, o que está em causa é reconhecer que as conceções dos docentes implícitas no modo como definem a História e o processo de construção do conhecimento histórico influenciam as suas práticas de professores de História e de Didática da História.

São três os domínios que devem integrar um plano de formação de professores de História: o saber disciplinar, que se traduz no conhecimento científico; o saber curricular, que permite a análise crítica das orientações prescritas pelo poder político; e, o saber experiencial, que resulta da prática de ensino (Zamudio, 2012). Embora não desvalorizando estas três áreas em que se ergue a formação de um professor de História, Andelique (2011) salienta a relevância de desenvolver a reflexão crítica sobre as responsabilidades sociais e éticas que um professor de História deve assumir. Seguindo esta linha de pensamento, Pagès (2004), apesar de reconhecer a importância da for-

mação histórica – quer epistemológica, quer historiográfica –, questiona se esta vertente é uma condição suficiente, tendo em consideração que a formação de professores nesta área disciplinar deve ter por finalidade o desenvolvimento de competências que habilitem o estudante e futuro professor a analisar o currículo de forma crítica, a tomar decisões na gestão do currículo e a assumir o espaço social que lhe está reservado na formação cidadã dos seus alunos.

Que História se ensina, hoje?

O ensino da História no 2.º Ciclo do Ensino Básico (2.º CEB) dirigido a alunos entre os 10 e os 12 anos de idade, insere-se na disciplina de *História e Geografia de Portugal (HGP)*, com um programa curricular definido no início da década de 1990. Apesar da produção e divulgação de sucessivos documentos orientadores para a gestão do currículo e das disciplinas, este programa nunca foi alterado. Esta situação autoriza-nos a questionar a pertinência de um programa que se mantém em vigor há cerca de 30 anos, apesar de todas as mudanças políticas, económicas, sociais, culturais e tecnológicas que têm ocorrido no mundo, desde então.

Se reconhecemos que a História «que se programa y se enseña en prácticamente todos los países del mundo es el resultado de decisiones políticas de los gobiernos de turno» (Pagès, 2007, p. 21), temos de considerar duas hipóteses: ou a permanência daquele programa de *História e Geografia de Portugal* indicia que os seus objetivos se mantêm válidos, não obstante as mudanças que se registaram na sociedade portuguesa, ou o poder político mostra-se incapaz de definir novas finalidades, novos conteúdos, novos significados para o ensino da História.

O programa de *HGP* ensaia uma visão interdisciplinar daquelas duas áreas do conhecimento, convidando os professores a promoverem uma abordagem integrada dos conteúdos, os quais se encontram organizados em três eixos temáticos: 1. A Península Ibérica – lugar de passagem e de fixação; 2. Portugal no passado; 3. Portugal hoje. O primeiro tema aponta para conteúdos relacionados com as características físicas do território e a sua contextualização no espaço peninsular. O terceiro aproxima-se do contributo da geografia humana para a análise da sociedade portuguesa atual. O segundo – 2. Portugal no passado – propõe o estudo da História de Portugal, desde a sua formação, no século XII, até à instalação do regime democrático com a revolução do «25 de Abril», no ano de 1974.

Pagès (2007) é incisivo na análise que faz ao ensino da História, reconhecendo que o mais frequente em todos os

países é o «pensar los contenidos de historia para formar buenos y buenas ciudadanas, para “arraigarles” en su país, en su nación a través de una cuidadosa selección de hechos patrios» (p. 22). No entanto, quer pelos conteúdos previstos em cada bloco, quer pelas orientações metodológicas apontadas, o programa de *HGP*, embora centrado na história nacional e seguindo uma organização cronológica assente na periodização tradicionalmente adotada, tenta afastar-se de uma visão vincadamente nacionalista ao propor o tratamento de problemáticas de carácter mais estrutural, como, por exemplo, a organização do estado, as estruturas sociais e o quadro mental, em diferentes épocas. Contudo,

não se pode deixar de equacionar a existência de dificuldades em garantir a coerência entre (i) necessidades de formação que hoje reconhecemos aos **alunos**, tendo em conta os desafios que nos atrevemos a adivinhar que eles vão encontrar no seu futuro quando adultos e cidadãos; (ii) conjunto de **conteúdos** que se mantêm centrados numa perspectiva nacional, cujo passado vale por si próprio e não como resposta a interrogações que o presente hoje nos coloca; (iii) metodologias e práticas **docentes** que, não obstante algumas mudanças que se vão registando, se traduzem num modelo de verdades expostas a alunos que têm por função aprender; (iv) **contextos** onde o ensino e aprendizagem da História ocorre, muitos deles marcados pela diversidade cultural, outros pelas profundas desigualdades sociais que se vão agravando no país, outros ainda que refletem a divergência de desenvolvimento entre as áreas urbanas litorais e o mundo rural das pequenas vilas e cidades do interior (Dias, 2019, p. 82).

Que História ensinar?

Esta segunda questão remete para duas ideias fundamentais: a utilidade da História, hoje, e os conteúdos/conceitos que devemos considerar nucleares no ensino desta disciplina. A História é uma componente do currículo que deve integrar o novo contexto social em que vivemos, que se encontra em permanente e acelerada mudança, exigindo a formação de cidadãos críticos, capazes de ler e interpretar o mundo, contribuindo para a sua transformação. Para além de promover a formação cidadã, o ensino da História deve repensar os conteúdos e conceitos a privilegiar, tendo em conta as mudanças que têm ocorrido no mundo desde a II Guerra Mundial: os impactos da reconstrução europeia, da Guerra Fria, da queda do muro de Berlim, do desenvolvimento científico e tecnológico, assim como da globalização, não podem ficar à margem das escolhas pedagógicas e didáticas do ensino da História.

Face à interrogação – *Para que serve a História, hoje?* – Emmanuel Laurentin publicou um livro que reúne os testemunhos de quarenta e dois historiadores, oferecendo-nos uma visão da academia francesa sobre este tema. Entre as principais ideias que resultam da análise destes textos, sobre o sentido e utilidade do saber histórico, uma se destaca: a atribuição, à História, da função de garantir uma ponte entre o passado e o presente, que constantemente se interroga, e o futuro em permanente construção (Laurentin, 2010). Uma segunda dimensão reporta-se à capacidade da História interrogar o presente, problematizando-o. No seu testemunho, Jacques Le Goff lembra que «L’histoire doit apporter non seulement un certain nombre de connaissances, mais aussi une façon d’interroger le passé» (Laurentin, 2010, pp. 123-124). Finalmente, mais dois tópicos que são valorizados no conjunto dos testemunhos dos historiadores franceses: o contributo da História para o estudo da diversidade humana e do Outro, inserido num contexto spatiotemporal diferente e portador de comportamentos culturais, sociais e políticos distintos; a necessidade de privilegiar o olhar dos vencidos, ajudando a reconstruir uma História alternativa à narrativa dos vencedores e dos grupos sociais dominantes (Laurentin, 2010).

Seguindo algumas destas linhas de pensamento, Keith Jenkins sublinha que nenhuma escola historiográfica é ideologicamente neutra e lembra que são muitos os grupos humanos que as narrativas dos historiadores mantêm ocultos ou invisíveis (Jenkins, 2009). Face à impossibilidade de construir uma «verdade», o poder dominante fabrica um passado que lhe proporcione as certezas em que deseja assentar o futuro, no presente que controla: quem «controla o passado (...) controla o futuro; quem controla o presente controla o passado» (Orwell, 2002, p. 40). É a imagem de uma História envolta num nevoeiro de «inumerables futuros que circulan a nuestro alrededor a veces son simplemente pasados o presentes camuflados» (Gruzinski, 2018, p. 90). Em síntese, deparamo-nos com a necessidade de construir uma História que valorize:

- as questões do presente, privilegiando a História contemporânea;
- a capacidade de interrogar o presente;
- a busca de respostas no passado;
- a ação no presente;
- a diversidade humana;
- o lado dos vencidos (Dias, 2019, pp. 89-90).

Estas seis prioridades resultam de uma conceção de História e de construção do conhecimento histórico que assenta em três conceitos: problematização, totalidade e interdisciplinaridade.

A problematização traduz-se na capacidade de questionar a realidade numa perspetiva temporal, com a finalidade de melhor a compreender, usando o passado como recurso. No campo da História, este conceito implica a análise da complexidade do mundo de hoje (Heimberg, 2009), promovendo uma leitura crítica «que explique correctamente las razones de la pobreza, el hambre y el paro, y que nos ayude a luchar contra la degradación de la naturaleza, el militarismo, la amenaza atómica, el racismo y tantos otros peligros» (Fontana, 2013, p. 262).

A totalidade, partindo da complexidade multidimensional da realidade social, resulta de processos de análise multi-escalar, quer na dimensão temporal, quer na espacial. A leitura e compreensão dos fenómenos e dos processos históricos mobilizam as interinfluências territoriais, entre o local e o global, cruzando-se com os diferentes ritmos que caracterizam cada contexto temporal. Fontana (2013) avança com o exemplo do «aumento de las diferencias entre países ricos y países pobres, a escala mundial; de las diferencias entre sectores sociales ricos y sectores sociales pobres, a escala de cada país, desarrollado o no. Éste es el horizonte de nuestro futuro a corto y medio plazo» (p. 255).

O conceito de interdisciplinaridade é hoje crucial para garantir o desenvolvimento da historiografia através do estabelecimento de pontes com outras disciplinas das Ciências Sociais. A complexidade do mundo limita a capacidade de uma disciplina, por si só, oferecer uma leitura rigorosa dos fenómenos, requerendo processos de investigação que envolvam a colaboração de objetos e métodos diversificados, dentro do campo das Ciências Sociais.

Retomando as propostas de Pagès (2012), podemos avançar com um conjunto de critérios que poderiam ser adotados quando somos convidados a refletir sobre que História ensinar no Ensino Básico, nomeadamente: potenciar o ensino do século XX; fomentar os estudos comparativos; optar pelo estudo de caso e evitar enfoques demasiado gerais; conceder maior protagonismo a homens e mulheres concretos, que ocuparam e ocupam os territórios e que protagonizaram as mudanças e continuidades da História; renunciar à antropomorfização das realidades a estudar, centrada nas realidades nacionais.

Como ensinar História?

Esta terceira questão remete para os princípios pedagógico-didáticos e as metodologias de ensino e aprendizagem, concebendo que a prática do professor de História deve promover

(i) uma conceção de História problematizadora da realidade social; (ii) o desenvolvimento de competências que emergem das fases do processo de construção do conhecimento histórico; (iii) a construção de um pensamento crítico que habilite cada um a intervir ativamente no sentido da transformação social (Dias, 2019, p. 22).

A reflexão sobre as práticas de ensino implica envolver e relacionar as suas quatro componentes essenciais: competências, conteúdos, alunos e contexto. Assim, para o professor de História é importante ter em conta as competências específicas a desenvolver, a seleção dos conteúdos em função das questões sociais relevantes que emergem do presente, a participação ativa dos alunos e a integração das características do contexto educativo em que decorre a prática de ensino.

O ensino da História deve promover o desenvolvimento das competências essenciais que emergem do processo de construção do conhecimento histórico. A enunciação deste princípio relaciona-se com o reconhecimento de que as conceções de História e das finalidades do seu ensino influenciam as práticas dos professores e as suas escolhas, quer no que diz respeito aos conteúdos e conceitos a privilegiar, quer às metodologias que mobilizam na sala de aula: «Hay que insistir en que multitud de decisiones de un profesor de Historia sobre la forma de organizar y entender los contenidos y sobre la forma de enseñarlos dependen de la concepción que tenga de la Historia, implícita o explícita» (Maestro González, 2001, p. 4). No caso do ensino da História, em Portugal, tem-se afirmado um conjunto de três competências que resultam do processo de construção do conhecimento histórico, a saber: (i) recolha e tratamento da informação / utilização de fontes; (ii) compreensão/explicação histórica; (iii) comunicação em História (Dias, 2017; Dias, 2019).

Para além do que já foi apresentado anteriormente, os conteúdos e conceitos da História a ensinar nos dias de hoje, resultam de uma abordagem problematizadora da realidade social, facilitando o diálogo entre o presente e o passado, o desenvolvimento do pensamento histórico e a formação de uma consciência crítica, devidamente ajustados às características dos alunos e às suas necessidades de desenvolvimento pessoal e social. «Se requiere disponer al alumnado para que quiera pensar e intervenir en la construcción de su futuro personal y social» (Pagès, 1994, p. 7).

Nos alunos encontramos a terceira componente que orienta as práticas de ensino, a qual se relaciona com as metodologias a implementar. – *Que papel deve ser reser-*

vado ao aluno na sala de aula de História? De sublinhar que a participação ativa dos alunos depende da posição que o professor assume dentro da sala, dos conteúdos que seleciona e da forma de os abordar, das estratégias e atividades que propõe e dos espaços de liberdade e participação que oferece aos alunos. Deste modo, é possível que o professor dê aos alunos a possibilidade de serem coautores da aula de História, adotando um modelo didático «en el que el protagonismo del aprendizaje sea del alumnado y que la información nueva sobre fenómenos sociales se incorpore a los esquemas de conocimiento que ya poseen» (Oller, 2011, p. 166). Para a concretização deste modelo didático, Oller (2011) enuncia algumas das estratégias a privilegiar para a reconstrução do conhecimento social, nomeadamente, a resolução de problemas, a simulação e o estudo de caso.

O contexto em que decorre o processo de ensino e aprendizagem da História é a quarta vertente que o professor deve equacionar quando reflete, organiza e planifica a sua atividade docente:

Quais as características dos alunos presentes na sala? O que caracteriza o meio que acolhe aquela escola e os bairros onde os alunos residem? Que relações se estabelecem ou podem estabelecer entre aquele meio educativo e os contextos mais globais em que se inserem: o país, o continente, o mundo? (Dias, 2019, p. 101)

Como ensinar a ensinar História?

A quarta e última questão – *Como ensinar a ensinar História?* – recupera o diálogo em torno da Didática da História, enquanto campo de conhecimento teórico-prático integrado na formação de professores do Ensino Básico (10-12 anos): as suas finalidades, o valor social e educativo que lhe é reconhecido, os conteúdos selecionados e, ainda, os métodos de ensino e as estratégias de aprendizagem. Uma interrogação se coloca: qual o lugar que a Didática da História ocupa na formação inicial de professores, enquanto área autónoma de investigação e de conhecimento?

Um plano de formação inicial de professores envolve várias áreas científicas, desde o conhecimento histórico – historiográfico e epistemológico – até à sua didática específica, passando pelo conhecimento psicopedagógico e sociológico. No seu conjunto estas diferentes áreas do conhecimento ajudam o futuro professor a compreender as múltiplas dimensões do mundo dentro da sala de aula e da escola, nas suas diferentes dinâmicas.

Todavia, mesmo adquirindo um conhecimento aprofundado em todas aquelas áreas científicas, a construção do ensino e da aprendizagem num determinado contexto depende, em última análise, das escolhas do professor, o que remete para a competência de gerir o currículo dentro da sala de aula. Assim, um plano de estudos, na área da formação inicial de professores de História, deve assumir como finalidade o «preparar al profesorado para que sea capaz de ejercer su profesión – enseñar Ciencias Sociales – disponiendo de aquellos conocimientos que lo conviertan en un profesional reflexivo, capaz de tomar decisiones en el complejo mundo de la práctica» (Pagès, 2000, p. 9). Baseando-se nos contributos do *National Council Social Studies*, de 2004, este autor define os principais vetores a equacionar quando incidem no conhecimento histórico: pensamento cronológico / periodização; compreensão histórica / narração histórica / análise e interpretação históricas; conhecimento histórico / investigação histórica; problematização do passado; e, conteúdos históricos.

Tentando incorporar estes diferentes contributos na reflexão crítica – também assente nas práticas vividas na formação inicial de professores da Escola Superior de Educação de Lisboa – elaborou-se uma lista de oito competências que uma Didática da História deve promover junto dos estudantes. Assim, ensinar a ensinar História implica desenvolver nos estudantes a capacidade de:

- analisar o enquadramento legal da sua ação pedagógica;
- gerir o currículo de forma diferenciada e contextualizada;
- dar significado e relevância à aprendizagem da História;
- analisar criticamente o saber que se ensina;
- assumir o papel de professor dinamizador das aprendizagens;
- organizar o ensino da História, fazendo História;
- promover o desenvolvimento das competências específicas para o ensino e aprendizagem da História;
- destacar a função social do ensino da História (Dias, 2019, pp. 117-118).

CONCEÇÕES E PRÁTICAS DO ENSINO DA HISTÓRIA

A investigação realizada entre 2016 e 2019, que se encontra na base deste artigo, partiu da realidade da Escola Superior de Educação de Lisboa (ESELx) e da experiência da formação inicial de professores de História no âmbito do Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo e de Português e História e Geografia de Portugal (MPHGP).

Um estudo de caso assume sempre um caráter holístico, com o objetivo de «preservar e compreender o caso no

seu todo e na sua unicidade» (Coutinho, 2016, p. 335), pelo que se definiu um conjunto de procedimentos metodológicos que garantiram a recolha de dados junto dos agentes direta ou indiretamente envolvidos no processo de formação: docentes da ESELx, estudantes da ESELx, professores da disciplina de *HGP* do 2.º CEB e alunos (10-12 anos). Privilegiou-se uma metodologia mista, a qual implicou o recurso a abordagens de carácter quantitativo e qualitativo, recorrendo a diferentes métodos e técnicas seleccionados em função dos objetivos da investigação, das características dos dados a recolher e do público inquirido (Tabela 1).

Foram realizadas entrevistas aos docentes da ESELx sobre as suas concepções de História, Didática da História e finalidades do ensino da História. Foi aplicado um inquérito por questionário (a) aos estudantes do MPHGP; (b) aos professores de *HGP* que acolhem os estudantes da ESELx durante os seus períodos de formação prática; (c) aos alunos da disciplina de *HGP* (10-12 anos). Realizou-se um grupo focal, com a participação de um conjunto de estudantes finalistas do MPHGP. Registaram-se momentos de observação direta não participante das aulas dos estudantes da ESELx, durante a sua formação prática em escolas do Ensino Básico (10-12 anos).

Aos dados recolhidos foi aplicada a análise de conteúdo (entrevistas e intervenções registadas durante o grupo focal) e a análise estatística (dados quantitativos recolhidos através da aplicação de questionários). A recolha de informação junto de um público diversificado, recorrendo a diferentes técnicas e métodos de análise exigiu a posterior triangulação dos dados e das análises parcelares de forma a retirar as conclusões possíveis deste estudo, em função das questões centrais que já foram oportunamente enunciadas. Uma vez terminado o estudo, pode considerar-se que a operacionalização destas linhas metodológicas constituiu uma mais-valia, tendo em conta a quantidade e diversidade dos dados recolhidos, conferindo mais rigor e maior validade às conclusões.

Antes da apresentação das conclusões gerais, importa enunciar, necessariamente de forma resumida, os principais resultados obtidos a partir da análise dos dados recolhidos junto de cada um dos grupos inquiridos neste processo investigativo.

Concepções e práticas dos docentes da ESELx

A equipa das Ciências Sociais da ESELx, responsável pela formação inicial dos professores do Ensino Básico, no domínio da História e da Didática da História, é composta por quatro docentes, incluindo o autor deste estudo. Foram realizadas três entrevistas, uma a cada docente, com uma duração média de 37 minutos. Dois docentes são do sexo feminino e um do sexo masculino, com idades próximas, numa média de 43 anos. A sua formação académica foi realizada no domínio científico da História, mas apresentam percursos profissionais muito diversificados. O número de anos na profissão docente ia dos 13 aos 18 anos, mas, mais diversificado era o número de anos como docentes na ESELx: 1, 7 e 18 anos.

As entrevistas a estes professores incidiram sobre as suas concepções em torno das ideias de História, ensino da História e competências a desenvolver na formação inicial de professores.

No discurso dos professores foi valorizada uma História problematizadora dos fenómenos, a partir das questões que emergem do presente, reconhecendo que o passado tem respostas que contribuem para a legibilidade do mundo de hoje. Para os docentes da ESELx, trata-se de reconhecer na História a prática de problematizar o passado a partir das interrogações colocadas pelo presente. Em contrapartida, está ainda ausente a ideia de uma História que estenda a sua análise a dimensões que impliquem a interação e a interinfluência entre territórios definidos em diferentes escalas. Esta ausência afasta-os de uma perspetiva mais totalizante da História, que hoje se vai afirmando numa historiografia que apela à construção de uma História Global (Hopkins, 2002; Pieterse, 2009;

Tabela 1. Métodos e técnicas de recolha de informação de acordo com a população inquirida

Métodos e Técnicas	Docentes da ESELx	Estudantes ESELx	Professores Ensino Básico	Alunos Ensino Básico
Entrevista	X			
Inquérito por questionário		X	X	X
Grupo focal		X		
Observação direta não participante		X		

Recuperado de Dias (2019).

Hunt, 2014). O olhar interdisciplinar e o lugar que a História ocupa no campo das Ciências Sociais também não é abordado na narrativa dos docentes da ESELx, ignorando-se a possibilidade / necessidade de se estabelecer um diálogo mais intenso com os quadros conceptuais e metodológicos de outras áreas do conhecimento social, nomeadamente a Sociologia, a Antropologia e, ainda, a Geografia.

Sobre o ensino da História, os docentes valorizaram o estudo de conteúdos e conceitos resultantes de uma abordagem mais centrada na História Contemporânea. Por outro lado, esteve presente uma perspetiva de ensino baseada no desenvolvimento de competências, quer as competências de seleção e tratamento de fontes, quer as competências investigativas, quer, ainda as competências cidadãs. Estas últimas retomam a função social da História e do seu ensino. Todavia, são desvalorizadas algumas áreas que foram anteriormente reconhecidas como fundamentais no ensino da História e da sua didática. Em primeiro lugar, salienta-se a ausência de referências à necessidade de promover a reflexão crítica sobre as concepções de História e do ensino da História, a função social da História e os currículos/programas. Em segundo lugar, não é valorizado o papel do ensino da História para abordar as questões relacionadas com a diversidade humana, nem se faz apelo a um maior equilíbrio entre as figuras individuais e coletivas que protagonizaram os diferentes processos históricos, considerando que, ao lado das figuras individuais, existiram «muchos otros hombres y muchas mujeres, sin nombres ni apellidos, que tuvieron un papel tan importante como ellos en la construcción de su mundo» (Pagès, 2007, p. 25).

No que concerne às concepções sobre a formação inicial de professores do Ensino Básico, os docentes da ESELx sublinharam a necessidade de (i) promover o desenvolvimento das competências específicas do ensino e aprendizagem da História; (ii) organizar o ensino da História, «fazendo História»; (iii) dar significado e relevância à aprendizagem da História; e (iv) atribuir ao professor um papel de facilitador e dinamizador das aprendizagens. Contudo, o discurso dos docentes faz pouco apelo à promoção de uma ideia de História que reconhece a sua função social, à análise crítica do saber que se ensina e dos documentos orientadores do currículo, à gestão do currículo de forma diferenciada e contextualizada.

Assim,

uma visão da História pouco aberta, quer ao mundo, cada vez mais globalizado, quer às outras disciplinas das Ciências Sociais, por parte dos professores, con-

tribuiu para que não se alarguem os horizontes na direção de um ensino da História de valorização do Outro, e dos grupos que a História dominante tende a silenciar (Dias, 2019, p. 185).

Concepções e práticas dos futuros professores

A recolha de informação junto dos estudantes do MPH-GP da ESELx mobilizou diversas técnicas de recolha da informação que foram sendo aplicadas ao longo dos três anos que durou esta investigação.

Os estudantes reconheceram que o estudo da História se debruça sobre os processos de mudança, valorizando a dimensão da temporalidade e da compreensão histórica. Consideraram que o saber histórico e a sua construção exigem processos cognitivos elevados, necessários para a compreensão e análise de fenómenos que se centram nas sociedades humanas e nas relações sociais. Esta visão da História refletiu-se nas experiências de prática docente que os estudantes experimentaram ao longo do período de frequência do mestrado. Nas aulas que planificaram e lecionaram as competências essenciais mais valorizadas foram a recolha e tratamento da informação e a compreensão histórica; a escala global na dimensão espacial dos fenómenos humanos tiveram pouco destaque; os factos e as personagens históricos foram privilegiados, em detrimento dos processos; e, a prática docente estimulou, fundamentalmente, processos cognitivos elementares.

No que diz respeito às suas concepções sobre as finalidades do ensino da História, os estudantes da ESELx reconheceram a importância das competências essenciais da História, dando mais importância aos processos de mudança (causalidade) e à inclusão da escala local para o estudo dos fenómenos históricos. Complementarmente, considerando que o ensino da História implica o recurso a processos cognitivos elementares e elevados, foi entendido que a sua abordagem deve partir de uma perspetiva problematizadora e, desse modo, contribuir para o desenvolvimento do pensamento crítico e da consciência histórica dos alunos. Finalmente, foi ainda valorizada a contribuição da História para a formação cidadã dos alunos.

Também neste capítulo, é particularmente significativo identificar as dificuldades e limitações que as concepções dos estudantes transportaram para as suas práticas, salientando-se: frágil abordagem da dimensão espaciotemporal dos fenómenos; associação da dimensão temporal a uma perspetiva cronológica; dificuldade em contextualizar na escala global os fenómenos históricos nacionais; quase ausência de uma problematização do presente que questione o passado; tendência para uma prática centrada

no professor (embora tentando estimular o diálogo professor-aluno); dificuldade em operacionalizar o ensino da História no sentido do desenvolvimento de competências cidadãs; e, preferência por processos cognitivos elementares que apelam à memorização.

Este quadro de análise sobre as concepções e as práticas dos estudantes da ESELx que frequentam os cursos de formação inicial de professores pode ainda ser enriquecido com a identificação dos sinais evolutivos que se registaram ao longo dos dois anos do curso de MPHGP, destacando-se:

- de uma concepção de História, mais centrada em factos e acontecimentos, passou-se a uma História que valoriza os processos de mudança;
- a relevância dos factos e dos «personagens históricos» transferiu-se para o ser humano e as sociedades humanas;
- a História que estuda o passado evoluiu para uma História que saiba conjugar o passado com o presente e, até, com o futuro;
- as finalidades do ensino da História ganharam um novo significado, reforçando-se um pensamento que aponta para a necessidade de problematizar a realidade social (Dias, 2019, p. 227).

Concepções e práticas dos professores de HGP – Ensino Básico (10-12 anos)

Foi aplicado um inquérito por questionário a um conjunto de professores que lecionavam a disciplina de *História e Geografia de Portugal* no Ensino Básico (10-12 anos) com o objetivo de se analisar as suas concepções de História e das finalidades do ensino da História, tendo sido recolhidas 17 respostas.

As concepções de História dos professores focaram-se em três ideias-chave: «(i) o ser humano, no centro do estudo da História; (ii) o reconhecimento da História na formação cidadã; (iii) a História entendida como uma narrativa que emerge das fontes» (Dias, 2019, p. 246).

Partindo desta concepção de História, através das suas respostas ao questionário, foi possível identificar as finalidades de ensino que privilegiam nas suas práticas. Em primeiro lugar, a centralidade do ser humano traduz-se no privilegiar dos conceitos de tempo e espaço, garantindo uma abordagem à compreensão histórica no quadro das suas dimensões espaciotemporais.

O reconhecimento da História na formação cidadã reporta-se à função social da História e, na sala de aula, resulta

numa prática que promove o espírito crítico, o que exige a mobilização de metodologias mais participativas.

Finalmente, a História enquanto narrativa que resulta das fontes remete para uma concepção de História ainda fortemente marcada pelo positivismo, pela construção de «verdades», o que explica uma prática que valoriza mais uma compreensão histórica centrada em factos ordenados na sua sequência cronológica, e menos em processos mais complexos de problematização e análise crítica.

Apesar destas limitações e/ou contradições que se identificam nas diferentes respostas dos professores, importa sublinhar a importância que é atribuída ao desenvolvimento do pensamento crítico. Este exige uma maior participação dos alunos nas dinâmicas das aulas de História, contribuindo assim para a sua formação cidadão e democrática, salientando-se alguns princípios didáticos que são particularmente assinalados pelos professores: promover o respeito pelo Outro; integrar a vida quotidiana na sala de aula; mobilizar saberes e experiências dos alunos; relacionar a passado com os problemas sociais do presente. Todavia, são «mais as interrogações que a partir daqui se levantam, do que as certezas, principalmente mantendo a “dúvida metódica” de reconhecer a distância que existe sempre entre a prática e o modo como a observamos, sentimos e analisamos» (Dias, 2019, p. 246).

História: as concepções dos alunos

Uma investigação com estas características só estaria completa se fosse dada a palavra aos alunos que estão na sala de aula. Para que tal acontecesse foi distribuída pelas turmas de HGP uma pequena folha de papel com uma frase para completar «A História é...». Deste modo, foi possível receber as definições de 542 crianças, num instrumento que lhes deu espaço de liberdade para construir as suas respostas sobre o que pensavam ser a História. Posteriormente, procedeu-se a uma análise de conteúdo das frases dos alunos, reunindo 217 palavras diferentes que foram aglutinadas em seis categorias (Tabela 2).

Através da análise do conjunto de palavras que esteve na origem de cada categoria foram definidas subcategorias que permitiram retirar algumas conclusões particularmente relevantes sobre as concepções de História dos alunos: valorização de uma visão factual dos processos e dos fenómenos históricos, apelando ao protagonismo das personagens consideradas relevantes pela historiografia tradicional/nacional; abordagem cronológica centrada no passado; opção por processos narrativos assentes na memorização de factos e de personagens; valorização do es-

Tabela 2. Concepções dos alunos (10-12 anos) sobre a História

Categorias	Referências		Áreas Fortes	Áreas Fracas
	%	N.		
Objeto de estudo	34	821	Factos Personagens	Relações económicas, sociais e culturais
Temporalidade	23	564	Passado Cronologia	Relação com o presente Mudança
Níveis cognitivos	23	550	Elementares (narrativa, memorização)	Elevados (descobrir, compreender)
Cientificidade	10	245	História escolar	História-conhecimento
Espacialidade	9	208	Espaço nacional	Espaço global
Fontes	2	41	Fontes escritas secundárias	Ausência de fontes primárias
Total	100	2429		

Recuperado de Dias (2019).

paço nacional; atribuição de um lugar residual à utilização e análise de fontes.

São claras as diferenças e contradições entre o discurso dos professores e a forma como caracterizam a sua prática docente, o que nos obriga a refletir sobre as diferentes componentes a privilegiar no ensino da História, quer como docentes de cursos de formação inicial de professores, quer como professores do Ensino Básico:

- incluir uma abordagem da História social, privilegiando as relações sociais e culturais, e privilegiando a centralidade do ser humano na sua relação com o Outro;
- desamarrar a História de uma lógica «passadista», promovendo as pontes com o presente e o futuro, a partir das questões sociais que emergem dos dias de hoje;
- reforçar os níveis cognitivos mais complexos, como o descobrir, explorar e compreender, reduzindo o papel da memorização enquanto base do pensamento histórico;
- integrar os fenómenos da História nacional nos seus contextos espaciais e políticos mais abrangente, nomeadamente a Península Ibérica e a Europa;
- reforçar a utilização das fontes como um recurso nuclear do ensino e aprendizagem da História;
- desenvolver processos de comunicação no domínio da História, mobilizando quadros conceptuais rigorosos (Dias, 2019).

FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE HISTÓRIA: ANUNCIAR A MUDANÇA

Ao longo deste estudo ensaiou-se a construção de um quadro teórico que orientasse a análise crítica às conce-

ções e práticas dos professores que, nos diferentes níveis de ensino, participam, direta ou indiretamente, nos cursos de formação inicial de professores da ESELx. Esta foi uma experiência considerada crucial para promover a reflexão sobre as opções que são tomadas nos planos de estudo, nos programas das unidades curriculares e nas metodologias adotadas durante a formação, partindo das concepções de quem está envolvido neste processo, porque

conocer las creencias y tener conciencia sobre ellas, resulta fundamental si se espera que los profesores de ciencias sociales sean capaces de crear situaciones de aprendizaje en la que los estudiantes construyan ideas activamente, formulen conceptos, hagan relaciones, se entusiasmen con temas e ideas sociales, y comprendan cómo se crean los conocimientos de las ciencias sociales e históricas (Valencia, 2014, p. 50).

Cruzando os contributos teóricos do papel da História na reflexão crítica sobre a complexidade do mundo em que vivemos, a afirmação do campo científico da Didática das Ciências Sociais, História e Geografia, e as concepções e práticas dos quatro agentes envolvidos nos processos de formação inicial (docentes da ESELx, estudantes, professores do Ensino Básico e alunos), foi possível delinear um conjunto de 15 propostas que poderão ajudar a introduzir mudanças nos cursos de formação de professores desta instituição de ensino superior. Não sendo possível apresentar detalhadamente cada uma daquelas propostas, optou-se por selecionar seis que assumem especial relevância no contexto em que irão ser aplicadas (Dias, 2019).

Reforçar o desenvolvimento das competências histórico-geográficas junto dos estudantes da ESELx, dando parti-

cular destaque a (i) ser consciente da função social do ensino da História; (ii) analisar criticamente o saber que se ensina; (iii) gerir o currículo de forma diferenciada e contextualizada; (iv) analisar o enquadramento legal da sua ação pedagógica; (v) promover o desenvolvimento das competências específicas para o ensino e aprendizagem da História, reforçando a sua intencionalidade no ensino e aprendizagem da História.

Consolidar uma abordagem interdisciplinar na análise da realidade, considerada na sua totalidade social e integrar a análise histórico-geográfica no campo mais vasto das Ciências Sociais.

Valorizar o desenvolvimento do pensamento histórico nos estudantes da ESELx, cruzando-o com as três competências específicas que se encontram já definidas para o ensino e aprendizagem da História em Portugal, nomeadamente (i) desenvolver a consciência histórico-temporal; (ii) promover a empatia histórica; (iii) construir representações explícitas de fenómenos históricos; e, (v) mobilizar fontes históricas na construção da interpretação histórica.

Recriar os temas programáticos das unidades curriculares de modo a dar visibilidade à perspetiva interdisciplinar entre a História e a Geografia e a reduzir o peso da perspetiva cronológica e valorizar uma abordagem problematizadora dos temas/conteúdos.

Introduzir momentos de problematização dos temas abordados de modo a relacioná-los com a realidade próxima dos estudantes e os trabalhos práticos solicitados, permitindo encontrar respostas para as questões formuladas.

Melhorar as práticas de conceção de sequências didáticas em História, garantindo (i) a integração curricular entre a História e a Geografia; (ii) a explicitação do desenvolvi-

mento das competências transversais histórico-geográficas; (iii) a explicitação do desenvolvimento do pensamento histórico.

NOTAS FINAIS

A investigação realizada entre 2016 e 2019 foi, simultaneamente, um processo de avaliação e de reflexão crítica sobre o trabalho que se desenvolve na ESELx nos cursos de formação inicial de professores, no domínio científico da História e da Didática da História. Esta componente de autorreflexão sobre a prática docente de quem investiga constituiu um fator de motivação acrescido, oferecendo um novo significado ao estudo.

As contradições que foi possível identificar entre as narrativas que os professores constroem e as práticas que realizam, dando voz aos estudantes da ESELx e aos alunos do Ensino Básico, ofereceram importantes pistas para o delinear dos caminhos de mudança a introduzir na formação de professores.

As convicções que se construíram com este processo investigativo saíram reforçadas pela opção por uma metodologia que diversificou as técnicas de recolha de informação e os métodos de análise e, mais relevante, diversificou os públicos inquiridos, permitindo uma abordagem sistémica às questões que orientaram esta investigação.

Realizado o estudo e retiradas as conclusões, só se pode afirmar que tudo está por fazer: reconstruir os planos de estudo e os programas das unidades curriculares que asseguram a formação nos domínios da História e da Didática da História, e, ainda, ter a coragem de mudar as práticas de quem tem a responsabilidade da formação inicial de professores no Ensino Básico.

NOTAS

¹ Este artigo resulta da investigação realizada no curso de doutoramento em Educação, realizado na Universidade Autónoma de Barcelona, entre 2016 e 2019, orientado pelo Professor Joan Pagès.

² Professor Adjunto na Escola Superior de Educação do Politécnico de Lisboa. Investigador do Centro de Estudos Geográficos do Instituto de Geografia e Ordenamento do Território, da Universidade de Lisboa. Licenciado em História (1981) e doutorado em Geografia Humana (2012) pela Universidade de Lisboa. Doutoramento em Educação pela Universidade Autónoma de Barcelona.

Licenciado em História, doutorado em Geografia Humana pela Universidade de Lisboa (2012) e doutorado em Educação pela Universidade Autónoma de Barcelona (2019). Investigador do Centro de Estudos Geográficos do Instituto de Geografia e Ordenamento do Território da Universidade de Lisboa. Professor-Adjunto da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa, integrado no domínio científico das Ciências Sociais. Professor de Ciências Sociais, História e Geografia, e de Didática da História e Geografia nos cursos de formação inicial de professores do Ensino Básico (0-12 anos).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANDELIQUE, C. (2011). La Didáctica de la Historia y la formación docente: ¿Qué necesitan las escuelas? *Clío & asociados*, 15, 256-269.
- COUTINHO, C. (2016). *Metodologia de investigação em Ciências Sociais e Humanas*. Teoria e Prática. Coimbra: Almedina.
- DIAS, A. (2017). História e desenvolvimento de competências na educação básica: a experiência da ESELx. *Da Investigação às práticas*, 7 (1), 63-90.
- DIAS, A. (2019). *Práticas e Concepções da História e da Didática da História na Formação de Professores do Ensino Básico (10-12 anos)*. Estudo de caso da Escola Superior de Educação de Lisboa (Tese de doutoramento, Universidade Autónoma de Barcelona).
- FONTANA, J. (2013). *Historia: análisis del pasado y proyecto social*. Barcelona: Austral.
- GRUZINSKI, S. (2018). *¿Para qué sirve la historia?*. Madrid: Alianza Editorial.
- HEIMBERG, C. (2009). Constructions identitaires et apprentissage d'une pensée historique. L'histoire scolaire en Suisse romande et ailleurs. In L. de COCK y E. PICARD, *La fabrique scolaire de l'histoire* (pp. 173-189). Marseille: Agone.
- HOPKINS, A. G. (2002). *Globalization in World History*. London: Pimlico.
- HUNT, L. (2014). *Writing history in the global era*. New York/London: W. W. Norton y Company.
- JENKINS, K. (2009). *Repensar la Historia*. Madrid: Siglo XXI.
- LAURENTIN, E. (Dir.). (2010). *À quoi sert l'histoire aujourd'hui?*. Montrouge: Bayard.
- MAESTRO GONZALEZ, P. (2001). Conocimiento histórico, enseñanza y formación del profesorado. En AA.VV, *La formación docente en el profesorado de Historia* (pp. 71-111). Rosario: Homo Sapiens. Recuperado de <https://pt.scribd.com/document/35723032/Maestro-P-Conocimiento-historico-ensenanza-y-formacion-del-profesorado>.
- OLLER, M. (2011). Métodos y estrategias para la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales. In A. SANTISTEBAN y J. PAGÈS (Coords.), *Didáctica del Conocimiento del Medio Social y Cultural en la Educación Primaria* (pp. 163-183). Madrid: Síntesis.
- ORWELL, G. (2002). *1984*. Porto: Público.
- PAGÈS, J. (1994). La didáctica de las Ciencias Sociales, el currículum de historia y la formación del profesorado. *Signos. Teoría y práctica de la educación* 13, 38-51.
- PAGÈS, J. (2000). La didáctica de las ciencias sociales en la formación inicial del profesorado. *Iber*, 24, 33-44.
- PAGÈS, J. (2004). Enseñar a enseñar historia: la formación didáctica de los futuros profesores de historia. En E. NICOLÁS, E. GNICOLÁS y J. A. GÓMEZ (Coords.), *Miradas a la Historia. Reflexiones historiográficas en recuerdo de Miguel Rodríguez Llopis* (pp. 155-178). Murcia: Universidad de Murcia.
- PAGÈS, J. (2007). Qué se debería enseñar de historia hoy en la escuela obligatoria?, qué deberían aprender, y cómo, los niños y las niñas y los y las jóvenes del pasado? *Revista Escuela de Historia*, 6 (1), 17-30.
- PAGÈS, J. (2012). Las competencias ciudadanas, una finalidad de la enseñanza de la historia. In S. PLÁ, X. RODRÍGUEZ LEDESMA y G. GÓMEZ, *Miradas diversas a la enseñanza de la historia* (pp. 19-66). México: Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de <https://www.academia.edu/people/search?utf8=%E2%9C%93yq=Las+competencias+ciudadanas%2C+una+finalidad+de+la+ense%C3%B1anza+de+la+historia>.
- PIETERSE, J. N. (2009). *Globalization y Culture*. New York: Rowman y Littlefield Publishers, Inc.
- VALENCIA, L. (2014). *Aprender a ser profesor y profesora de Historia. Los propósitos de la enseñanza en la formación del profesorado de Historia y Ciencias Sociales de la Universidad de Santiago de Chile* (Tese de doutoramento, Universidade Autónoma de Barcelona).
- ZAMUDIO, J. (2012). El conocimiento del profesor que enseña historia. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 11, 31-41.