


**AS BARREIRAS DIDÁTICAS E ESTRUTURAIS NO ENSINO DE HISTÓRIA PARA
TURMAS DO FUNDAMENTAL II**

**DIDACTIC AND STRUCTURAL BARRIERS IN TEACHING HISTORY TO MIDDLE
SCHOOL STUDENTS**

**BARRERAS DIDÁCTICAS Y ESTRUCTURALES EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA
A ESTUDIANTES DE SECUNDARIA**

 <https://doi.org/10.56238/arev8n5-101>

Data de submissão: 24/04/2026

Data de publicação: 24/05/2026

Selma Rejane Galdino de Farias

Mestranda em História

Instituição: Universidade Católica de Pernambuco (Unicap)

E-mail: selmarejanedodo@gmail.com

RESUMO

O ensino de História no Ensino Fundamental anos finais enfrenta desafios que comprometem a aprendizagem significativa dos estudantes. Entre as principais dificuldades, destaca-se a falta de interesse e motivação dos alunos, frequentemente associada à percepção de que a disciplina se limita à memorização de datas, fatos e personagens distantes de sua realidade. Muitos conteúdos são considerados pouco conectados ao cotidiano, o que dificulta a compreensão de sua relevância social e formativa. Essa desconexão contribui para o baixo engajamento em discussões, atividades interpretativas e análises críticas, elementos essenciais para a construção do pensamento histórico. Diante desse cenário, torna-se necessário repensar práticas pedagógicas, promovendo metodologias que articulem passado e presente, valorizem experiências dos estudantes e ampliem o protagonismo discente no processo de aprendizagem.

Palavras-chave: Ensino de História. Anos Finais do Ensino Fundamental. Motivação Escolar. Engajamento Estudantil. Aprendizagem Significativa.

ABSTRACT

The teaching of History in the final years of elementary education faces several challenges that hinder meaningful student learning. Among the main difficulties are the lack of interest and motivation, often linked to the perception that the subject is limited to memorizing dates, facts, and characters disconnected from students' everyday lives. Many contents are viewed as distant from their social context, which reduces their relevance and complicates understanding. This disconnection contributes to low engagement in discussions, interpretative activities, and critical analyses—skills essential for developing historical thinking. In this context, it becomes necessary to rethink pedagogical practices by implementing methodologies that connect past and present, value students' experiences, and promote learner protagonism throughout the educational process.

Keywords: History Teaching. Upper Elementary Education. Student Motivation. Student Engagement. Meaningful Learning.

RESUMEN

La enseñanza de la Historia en los últimos años de primaria se enfrenta a retos que comprometen el aprendizaje significativo del alumnado. Entre las principales dificultades, destaca la falta de interés y motivación, frecuentemente asociada a la percepción de que la asignatura se limita a la memorización de fechas, hechos y personajes alejados de la realidad. Muchos contenidos se consideran poco conectados con la vida cotidiana, lo que dificulta la comprensión de su relevancia social y formativa. Esta desconexión contribuye a la escasa participación en debates, actividades interpretativas y análisis críticos, elementos esenciales para la construcción del pensamiento histórico. Ante este panorama, resulta necesario repensar las prácticas pedagógicas, promoviendo metodologías que articulen pasado y presente, valoren las experiencias del alumnado y amplíen su protagonismo en el proceso de aprendizaje.

Palabras clave: Enseñanza de la Historia. Últimos Años de Primaria. Motivación Escolar. Participación del Alumnado. Aprendizaje Significativo.

1 INTRODUÇÃO

A falta de interesse e motivação dos alunos constitui uma das dificuldades mais recorrentes no ensino de História nos anos finais do Ensino Fundamental. Muitos estudantes percebem a disciplina como distante de sua realidade cotidiana, o que gera desengajamento e reduz a participação ativa nas aulas. Essa sensação de afastamento ocorre, em grande parte, quando os conteúdos são apresentados de forma descontextualizada, sem conexões claras com questões atuais ou com experiências vividas pelos próprios alunos.

O ensino de História no Ensino Fundamental anos finais possui papel central na formação integral dos estudantes, conforme orienta a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que estabelece a importância do desenvolvimento de competências relacionadas à compreensão crítica da realidade, à análise temporal e ao exercício da cidadania. A BNCC destaca que a disciplina deve favorecer a construção do pensamento histórico, permitindo aos alunos investigar, interpretar e contextualizar acontecimentos, agentes e processos sociais ao longo do tempo. No entanto, apesar dessa orientação, o cotidiano escolar ainda revela desafios significativos que dificultam a efetivação das propostas curriculares e prejudicam a aprendizagem.

“O ensino de História tem enfrentado grandes desafios diante das transformações sociais e culturais contemporâneas, exigindo do professor novas formas de trabalhar o conhecimento histórico em sala de aula.”

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2004.

2 METODOLOGIA

No campo dos estudos históricos, diversos autores como: Circe Bittencourt, Selva Guimarães, Peter Burke entre outros, contribuem para a compreensão do ensino de História e da importância cultural que ele desempenha na formação das identidades sociais. Um dos principais obstáculos enfrentados atualmente é a falta de interesse e motivação dos alunos em relação aos conteúdos históricos. Conforme a BNCC, os objetos de conhecimento devem dialogar com a realidade dos estudantes, promovendo práticas que estimulem a curiosidade e valorizem múltiplas perspectivas. Contudo, quando os conteúdos são apresentados de forma descontextualizada ou distantes das vivências juvenis, instala-se uma sensação de irrelevância que compromete o engajamento dos estudantes. Essa desconexão faz com que muitos não percebam a História como uma ferramenta para compreender questões contemporâneas, refletir sobre identidades ou analisar criticamente o mundo em que vivem.

Outro fator que contribui para o desinteresse é a visão equivocada, ainda presente em alguns ambientes escolares, de que aprender História significa apenas memorizar datas, fatos e personagens. Essa percepção contraria diretamente o que prevê a BNCC, que enfatiza o desenvolvimento de habilidades como comparar diferentes interpretações históricas, analisar fontes, reconhecer múltiplas temporalidades e construir argumentos baseados em evidências. Quando práticas pedagógicas tradicionais reduzem a disciplina à repetição de informações, a formação crítica proposta pela BNCC não se concretiza e os alunos passam a enxergar a História como uma área pouco dinâmica e pouco útil para sua vida social.

“As lembranças de muitos alunos da História escolar e os livros escolares produzidos no século XIX indicam o predomínio de um método de ensino voltado para a memorização.”
(Bittencourt, *Ensino de História: fundamentos e métodos*, p. 67)

O trecho de Bittencourt¹ evidencia que, tanto nas lembranças dos estudantes quanto nos livros escolares do século XIX, predominava um modelo de ensino de História centrado na memorização mecânica de datas, nomes e fatos. Essa abordagem, característica de uma concepção tradicional de educação, reduzia a disciplina a um conjunto de informações estáticas e descontextualizadas, limitando a compreensão crítica dos processos históricos. Tal prática estava alinhada ao papel formador da escola naquele período, que buscava consolidar valores da elite e reproduzir narrativas oficiais, deixando de lado a pluralidade de experiências sociais. Ao destacar essa herança, Bittencourt reforça a necessidade contemporânea de superar o ensino baseado na repetição, promovendo, em seu lugar, a análise de fontes, a contextualização dos acontecimentos e a construção de argumentos, aspectos que favorecem o desenvolvimento do pensamento histórico e a formação de sujeitos críticos.

Como consequência, observa-se um baixo engajamento nas discussões, debates e atividades investigativas previstas pela BNCC, que reforça a necessidade de protagonismo estudantil e de metodologias que estimulem a participação ativa. A falta de envolvimento nas aulas limita o desenvolvimento de competências essenciais, como empatia histórica, leitura crítica de diferentes discursos e compreensão dos processos de mudança e permanência ao longo do tempo.

Diante desse cenário, torna-se imprescindível repensar as práticas pedagógicas e alinhar o ensino de História às orientações da BNCC, adotando metodologias que promovam contextualização, investigação, diversidade de fontes e construção coletiva do conhecimento. A superação das dificuldades identificadas é fundamental para garantir que a disciplina cumpra sua função social de

¹ Circe Maria Fernandes Bittencourt (1943–2019) foi historiadora, professora e pesquisadora da USP, reconhecida como uma das principais referências brasileiras no campo do ensino de História. Suas obras abordam o uso do livro didático, a formação docente e as metodologias de ensino, contribuindo significativamente para a didática da História no Brasil.

formar sujeitos críticos, conscientes e capazes de participar ativamente da sociedade. A afirmação de Bittencourt (2004) de que *“o livro didático é um importante veículo portador de um sistema de valores, de uma ideologia, de uma cultura”* evidencia que esse material não é neutro, tampouco um simples repositório de conteúdos. Pelo contrário, o livro didático transmite visões de mundo, interpretações específicas da realidade e escolhas narrativas que refletem valores culturais, políticos e sociais próprios de seu contexto de produção. Isso significa que o livro didático participa ativamente da formação do olhar histórico dos estudantes, influenciando a maneira como compreendem o passado e interpretam o presente.

A perspectiva da autora reforça a importância de uma postura crítica por parte do professor, que deve reconhecer os limites, intencionalidades e possibilidades desse material. Assim, o docente precisa orientar os alunos a questionar, comparar e analisar as narrativas apresentadas, promovendo uma leitura crítica e consciente. Dessa forma, o livro didático deixa de ser um instrumento de reprodução e torna-se um recurso de reflexão, debate e construção do pensamento histórico.

O ensino de História no Ensino Fundamental anos finais tem sido objeto de ampla discussão no campo educacional, especialmente diante das demandas contemporâneas por uma formação crítica, contextualizada e voltada para o exercício da cidadania. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como documento normativo que orienta a organização curricular de todas as escolas brasileiras, propõe um ensino de História que prioriza o desenvolvimento de competências, a análise crítica de diferentes fontes e a compreensão dos processos históricos a partir de múltiplas perspectivas. Esse direcionamento reforça a importância de repensar práticas pedagógicas tradicionais e superar obstáculos que ainda persistem nas salas de aula.

Segundo Bittencourt (2018), o ensino de História deve possibilitar ao aluno a compreensão da construção do conhecimento histórico, oferecendo ferramentas para que investigue, questione e produza interpretações sobre o passado com base em evidências. Essa concepção se alinha à BNCC, que destaca como competência central para a área de Ciências Humanas a capacidade de analisar processos sociais, culturais, políticos e econômicos, considerando diferentes temporalidades e agentes históricos (BRASIL, 2018). Ela também relata que Um dos vilões do ensino de História parece ser "o método tradicional", termo usual entre docentes e pesquisadores do ensino, embora pouco explicitado e definido concretamente. Pode-se entender o método tradicional - que tem sido criticado desde o fim do século XIX, segundo o que apresentamos anteriormente - como aquele que conduz o aluno a simplesmente aprender de cor os conteúdos.

A BNCC estabelece ainda que a aprendizagem histórica deve ocorrer por meio da exploração de múltiplas fontes — textuais, iconográficas, imagéticas, orais e digitais — possibilitando que os

estudantes compreendam a pluralidade de narrativas sobre o passado. Para isso, habilidades como "identificar diferentes versões sobre um mesmo fato histórico" (EF06HI01), "interpretar e comparar distintos registros de memória" (EF07HI02) e "avaliar a confiabilidade de fontes" (EF09HI04) assumem centralidade no processo educativo. Esses elementos reforçam a necessidade de metodologias que escapem do modelo expositivo e valorizem um ensino investigativo e dialógico.

A reflexão de Bittencourt sobre o predomínio da memorização no ensino de História ganha ainda mais significado quando analisada à luz das orientações propostas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Enquanto o modelo tradicional, herdado dos séculos XIX e XX, enfatizava a repetição mecânica de conteúdos, a BNCC estabelece que o ensino da disciplina deve promover o desenvolvimento do pensamento histórico, envolvendo a capacidade de investigar, interpretar e argumentar a partir de evidências. Essa mudança de perspectiva representa um deslocamento fundamental: o aluno deixa de ser um mero receptor de informações e passa a atuar como sujeito ativo na construção do conhecimento histórico.

As habilidades descritas pela BNCC para os anos finais do Ensino Fundamental reforçam essa concepção. Entre elas, destacam-se aquelas que orientam o estudante a analisar diferentes temporalidades e agentes históricos, interpretar e comparar fontes e documentos diversos e examinar distintas narrativas sobre os acontecimentos). Tais habilidades exigem que o aluno formule perguntas, identifique relações, confronte versões e reconheça que o conhecimento histórico é resultado de processos interpretativos. Dessa forma, a aprendizagem deixa de se basear exclusivamente na memorização de datas e fatos isolados para se construir a partir da problematização, do diálogo e da contextualização.

Além disso, a BNCC ressalta a importância de desenvolver competências que permitam ao aluno reconhecer a presença de conflitos, permanências e mudanças ao longo do tempo, bem como compreender as disputas de sentido presentes nas narrativas históricas. Essa orientação encontra consonância com a perspectiva de Bittencourt, para quem o ensino de História deve possibilitar ao estudante a compreensão da construção do conhecimento histórico e de seus múltiplos significados. Assim, ao integrar as habilidades e competências da BNCC, o ensino contemporâneo busca romper definitivamente com práticas tradicionais baseadas na repetição e avançar rumo a uma formação crítica, reflexiva e socialmente contextualizada. O estudo de Circe Maria Fernandes Bittencourt, especialmente em *Ensino de História: fundamentos e métodos*, é fundamental para compreender a constituição e a evolução da disciplina de História na escola brasileira. A autora demonstra que o ensino de História, desde o século XIX, foi marcado por métodos tradicionais que privilegiam a memorização, a linearidade cronológica e uma narrativa centrada na história política e nos chamados

“grandes homens”. Tais práticas estavam relacionadas a projetos de construção da identidade nacional e de formação moral dos alunos, influenciadas por correntes como o positivismo de Comte e a perspectiva funcionalista de Durkheim, que concebiam a História como instrumento de coesão social (BITTENCOURT, 2004).

Com a renovação historiográfica da segunda metade do século XX, impulsionada pela Escola dos Annales e pelos debates educacionais contemporâneos, o ensino de História passou a adotar metodologias que valorizam múltiplas temporalidades, diferentes sujeitos sociais e a interpretação crítica. Inspirada em autores como Marc Bloch, Fernand Braudel e Paul Veyne, Bittencourt analisa a transformação do conhecimento histórico escolar, destacando a importância da problematização e da investigação na aprendizagem. Diálogos com Paulo Freire, Vygotsky e Piaget reforçam a relevância da mediação, da linguagem e da ação crítica do estudante para a construção do conhecimento histórico no espaço escolar (BITTENCOURT, 2004).

Nesse contexto, o livro didático deixa de ser visto como fonte exclusiva e passa a ser compreendido como um entre vários suportes para o trabalho docente. Bittencourt dialoga com autores como Alain Choppin e Michel de Certeau para analisar o discurso histórico presente nos materiais didáticos, mostrando que o professor deve assumir postura investigativa e crítica diante desses conteúdos, conduzindo o aluno à compreensão da História como construção social e interpretativa. Autores como Selva Guimarães² (2019) ressaltam que ensinar História hoje implica promover o desenvolvimento da "consciência histórica", conceito que envolve a capacidade de relacionar passado, presente e futuro, situando-se criticamente no mundo. Tal consciência é construída quando o aluno se reconhece como sujeito histórico e percebe que os acontecimentos do passado têm implicações diretas em sua vida cotidiana. Essa abordagem dialoga diretamente com o que a BNCC define como competência geral da Educação Básica: compreender a si e ao outro como integrantes de coletividades diversas, reconhecendo direitos, identidades e responsabilidades.

Entretanto, para que tais objetivos sejam alcançados, é fundamental superar desafios estruturais e pedagógicos que ainda limitam o ensino de História. Alguns desses desafios estão ligados às práticas tradicionais que reduzem a disciplina à memorização de datas e fatos, desconsiderando a complexidade do conhecimento histórico. A BNCC rompe com essa visão simplificadora ao enfatizar habilidades como argumentação, interpretação e análise crítica, reforçando a importância de metodologias ativas e de situações de aprendizagem que estimulem a participação dos estudantes.

²GUIMARÃES, Selva. *Didática da História: perspectivas e práticas de ensino*. Campinas: Papyrus, 2019. Obra de referência no campo da Educação Histórica, discute fundamentos teóricos e metodológicos do ensino de História, articulando cidadania, competências históricas, análise de fontes e práticas pedagógicas contemporâneas.

“O ensino de História deve favorecer a formação de sujeitos críticos, capazes de compreender a realidade e intervir nela” (GUIMARÃES, 2019, p. 27).

Além disso, Burke³ (2019) destaca que a História é um campo dinâmico, em constante renovação teórica e metodológica, o que exige atualização permanente por parte dos professores. Essa exigência dialoga com o compromisso da BNCC com a formação continuada docente e com a necessidade de práticas pedagógicas que considerem a diversidade cultural e social dos estudantes.

Assim, o referencial teórico que envolve o ensino de História na perspectiva da BNCC evidencia que formar sujeitos críticos e conscientes implica enfrentar desafios pedagógicos que ainda permeiam a prática docente. Ao mesmo tempo, oferece caminhos para uma abordagem curricular mais significativa, contextualizada e alinhada às demandas contemporâneas.

A História Cultural, conforme discutida por Peter Burke, constitui uma abordagem historiográfica que busca compreender os significados produzidos pelas sociedades ao longo do tempo. Partindo da concepção de cultura como um sistema de representações e práticas, essa perspectiva analisa símbolos, rituais, narrativas, comportamentos e formas de expressão que orientam a vida social. Para Burke, a história cultural dialoga com diferentes áreas do conhecimento, como antropologia, sociologia e linguística, ampliando o olhar do historiador para objetos antes marginalizados, como o cotidiano, as emoções, as mentalidades e a cultura popular. Assim, essa corrente historiográfica rompe com interpretações tradicionais e oferece uma visão mais plural e dinâmica do passado, valorizando a diversidade de experiências, discursos e memórias presentes nas sociedades humanas.

O sentimento de pertencimento histórico possui grande relevância cultural para um povo ou comunidade, pois contribui diretamente para a construção da identidade coletiva e para a continuidade das tradições. Quando os indivíduos reconhecem suas raízes, memórias e experiências compartilhadas, fortalecem laços simbólicos que conferem sentido à vida social e reforçam a memória coletiva. Esse pertencimento também atua como forma de resistência e afirmação, especialmente entre grupos historicamente marginalizados, ao promover consciência de direitos, valorização do patrimônio cultural e preservação de práticas e saberes transmitidos entre gerações. Além disso, favorece a coesão social, estimula a solidariedade e amplia a participação comunitária em processos educativos e culturais. Assim, compreender-se como parte da história permite que a comunidade

³ BURKE, Peter. *O que é História Cultural?* Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005. Nesta obra, Burke apresenta as bases da História Cultural, discutindo suas principais correntes, métodos e diálogos com outras áreas, destacando a importância da análise das representações, práticas sociais e construções simbólicas.

valorize seu passado, compreenda seu presente e projete seu futuro com maior autonomia e dignidade, consolidando a cultura como elemento essencial da cidadania.

Do mesmo modo, na sala de aula, esse sentimento de pertencimento não é diferente, pois possibilita que os estudantes se reconheçam como sujeitos históricos, valorizem suas próprias trajetórias e compreendam que suas experiências também compõem o tecido social e cultural do qual fazem parte. Quando percebem que suas histórias, memórias familiares e identidades locais são legitimadas no processo educativo, desenvolvem maior engajamento, autoestima e participação crítica, fortalecendo a aprendizagem histórica e o vínculo com o conhecimento escolar. Dessa forma, o pertencimento torna-se elemento fundamental para uma educação significativa, democrática e culturalmente sensível, contribuindo para a formação de cidadãos ativos e conscientes.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A reflexão sobre o ensino de História ganha profundidade quando se coloca em diálogo as concepções de Circe Bittencourt, Selva Guimarães e Peter Burke. Para Bittencourt, o ensino histórico deve possibilitar ao estudante reconhecer-se como sujeito situado em uma sociedade marcada por disputas de memória e múltiplas narrativas. Em suas análises, Circe Bittencourt destaca a importância da utilização de diferentes fontes, da problematização e da contextualização, entendendo o conhecimento histórico como construção crítica e não como simples transmissão de fatos. Circe Maria Fernandes Bittencourt propõe aos professores uma postura resiliente e reflexiva diante dos desafios educacionais, buscando transformar o ensino de História em um conjunto de possibilidades e caminhos capazes de fortalecer a identidade, a consciência crítica e o sentimento de pertencimento dos alunos.

Selva Guimarães complementa essa perspectiva ao enfatizar que a sala de aula deve ser um espaço de formação do pensamento histórico. Para a autora, ensinar História implica promover a autonomia intelectual dos estudantes, estimulando a análise de fontes, o diálogo com suas próprias experiências e a compreensão da História como prática social. A educação histórica, segundo Guimarães, fortalece identidades, amplia o sentimento de pertencimento e contribui para a formação cidadã.

Peter Burke, por sua vez, amplia essa discussão ao compreender a História Cultural como campo que investiga significados, representações e práticas. Sua contribuição destaca que as sociedades atribuem sentidos às suas ações, símbolos e narrativas, e que esses sentidos moldam identidades individuais e coletivas. Ao valorizar o cotidiano, a memória, os rituais e as expressões

culturais, Burke reforça que compreender a história é também compreender as formas pelas quais grupos humanos constroem pertencimento e significado.

Assim, ao se aproximar dessas três perspectivas, percebe-se que o ensino de História, a formação de identidades e a interpretação da cultura são dimensões interdependentes, nas quais memória, representação e prática educativa se articulam de forma dinâmica.

Em síntese, o diálogo entre Circe Bittencourt, Selva Guimarães e Peter Burke evidencia que o ensino de História deve ultrapassar a mera exposição de conteúdos para tornar-se prática reflexiva, crítica e culturalmente significativa. Bittencourt destaca a necessidade de trabalhar com múltiplas narrativas e fontes para desenvolver a compreensão histórica; Guimarães reforça o papel formativo do ensino, capaz de promover autonomia intelectual, cidadania e pertencimento; e Burke oferece o fundamento teórico da História Cultural, mostrando que identidades e práticas sociais são construídas a partir de significados compartilhados. Desse modo, a convergência desses autores aponta para um ensino de História que reconhece a pluralidade das experiências humanas, valoriza as culturas e memórias dos sujeitos e contribui para a formação de indivíduos capazes de interpretar, questionar e transformar a realidade na qual estão inseridos.

A metodologia adotada fundamenta-se em uma abordagem qualitativa, de caráter bibliográfico e interpretativo, visando analisar como o ensino de História pode favorecer o sentimento de pertencimento cultural entre estudantes, a partir das contribuições teóricas de Circe Bittencourt, Selva Guimarães e Peter Burke. Inicialmente, realizou-se um levantamento sistemático de obras, capítulos e artigos produzidos pelos autores, buscando identificar categorias centrais como construção do conhecimento histórico, práticas pedagógicas, representações culturais e formação do pensamento crítico. Em seguida, procedeu-se à análise comparativa das concepções dos três autores, destacando convergências e singularidades relacionadas ao papel da História na formação de identidades e na compreensão das representações culturais. O estudo também se apoia na análise de práticas pedagógicas observadas no contexto escolar, privilegiando situações que evidenciam o engajamento dos estudantes quando suas memórias e experiências são valorizadas. Essa articulação entre teoria e prática permite problematizar o ensino de História como espaço de formação cidadã e culturalmente significativa, orientando a elaboração de uma síntese interpretativa sobre a importância do pertencimento histórico no processo educativo.

Como perspectivas para pesquisas futuras, sugere-se o aprofundamento de estudos voltados ao uso das tecnologias digitais no ensino de História, às metodologias ativas de aprendizagem e às estratégias pedagógicas capazes de despertar maior interesse dos alunos pela disciplina. Recomenda-se, ainda, a realização de investigações sobre a valorização da memória social, do ensino de História

local e da formação continuada dos professores, considerando os desafios educacionais presentes na contemporaneidade.

REFERÊNCIAS

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2004.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Livro didático e conhecimento escolar*. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

GUIMARÃES, Selva. *Didática da História: perspectivas e práticas de ensino*. Campinas: Papirus, 2019.

GUIMARÃES, Selva. *Didática e prática de ensino de História*. Campinas: Papirus, 2005.

BURKE, Peter. *O que é História Cultural?* Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

BURKE, Peter. *A escrita da História: novas perspectivas*. São Paulo: UNESP, 1992.

BURKE, Peter. *A Escola dos Annales (1929–1989): a Revolução Francesa da historiografia*. São Paulo: Edusc, 1997.