

Progressão do conhecimento histórico: um olhar sobre a produção brasileira (2014-2019)¹

Progression of historical knowledge: a look at Brazilian production

Matheus Oliveira da Silva

Licenciado em História

Universidade Federal do Rio Grande do Norte

matheos_oliveira@hotmail.com

Recebido em: 05/08/2019

Aprovado em: 11/12/2019

Resumo: Este texto tem como objetivo apresentar um olhar sobre a produção de historiadores brasileiros a respeito da progressão do conhecimento histórico, observando possíveis definições, características do conceito, as identidades profissionais dos autores e suas principais referências teóricas, entre os anos de 2014 e 2019, chamando a atenção para a forma como a progressão tem sido tratada no Brasil. Para isso, recorreu-se a um levantamento bibliográfico da produção de historiadores e constatou-se, ao fim, que nossa produção é pontual, devido à escassez de reflexões e estudos sobre progressão; utiliza-se majoritariamente de referências internacionais de diferentes áreas – onde o assunto é amplamente consolidado em universidades, órgãos públicos e instituições de pesquisas – e que é necessário estabelecer um diálogo entre teoria da história, teorias da aprendizagem e estudos de progressão para pensá-la a partir da História.

Palavras-chave: Progressão; conhecimento histórico; Brasil.

Abstract: This work presents a look at Brazilian production about the progression of historical knowledge, exploring authors and references. This task is part of the research Progression of historical knowledge in the first version of the BNCC, was undertaken from a bibliographic study and aims to provide parameters for the insertion of this research in the production on the subject, as well as draw attention to how progression has been addressed in Brazil. Finally, our production is punctual, due to a lack of reflections and studies on progression; is used mainly for international references from different areas - where the subject is widely consolidated in universities, public agencies and research institutions - and that it is necessary to establish a dialogue between theory of history, theories of learning and studies of progression to think it from history.

Key-words: Progression; historical knowledge; Brazil.

¹ Este texto contempla a revisão bibliográfica da pesquisa intitulada *Progressão do conhecimento histórico na primeira versão da BNCC*, orientada pela Prof.^a Dr.^a Margarida Maria Dias de Oliveira (UFRN), desenvolvida por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica e financiada pela Pró-Reitoria de Pesquisa da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (PROPESQ/UFRN).

Introdução

Com quantos anos deveríamos começar a estudar História? O que nossa idade e nossas características cognitivas têm a ver com o quando, como e para quê estudar História? Em que aquilo que aprendemos se relaciona com o que foi e será aprendido? Quais competências e habilidades mobilizamos ou deveríamos mobilizar? E como deveríamos aprender aos 10 e aos 60 anos de idade? Essas e outras perguntas possuem, é claro, múltiplas respostas. Porém, há um prisma pelo qual se pode procurá-las com mais nitidez. Este prisma é o da “progressão do conhecimento” (histórico). Para Freitas, a progressão se traduz em “formas de distribuição criteriosa dos conhecimentos e habilidades relativos a determinada matéria” (FREITAS, 2014, p.148).

Se desmembrarmos essa definição, seria possível inferir que as séries ou as fases de ensino representariam a “distribuição” e que “criterioso” seria o estabelecimento de objetivos dentro delas. O conceito de “revolução”, aplicado, por exemplo, à compreensão do que foi a Revolução Francesa, e a análise de fontes como meio para empreender tal compreensão, seriam os “conhecimentos” e “habilidades”. A História seria, conseqüentemente, a “determinada matéria”.

O exercício de aplicar cada elemento da definição de Freitas à História ocorre por lidarmos com um conceito aberto e não proposto para uma ciência de referência específica. Partindo disso, pode-se explicar por que o adjetivo “histórico” do prisma da progressão encontra-se entre parênteses: temos uma definição por fazer.

Mas, então, o que já temos feito? Em face da demanda colocada acima e do questionamento posterior, este texto tem como objetivo apresentar um olhar sobre a produção de historiadores brasileiros a respeito da “progressão do conhecimento histórico”, observando possíveis definições, características do conceito, as identidades profissionais dos autores e suas principais referências teóricas. Recorreu-se a trabalhos de diferentes níveis, como artigos e dissertações, o que resultou num conjunto de seis referências que, por suas datas de publicação, demarcaram o período entre 2014 e 2019 como recorte temporal desta análise.

Constituem, assim, nosso *corpus* os textos: *Progressão da aprendizagem do conhecimento histórico nos currículos prescritos de social studies dos EUA (1995-2012)* de Máira Ielena Cerqueira Nascimento; *A progressão do conhecimento histórico na educação básica: dilemas da transição entre os níveis fundamental e médio* e *Progressão do conhecimento histórico entre o ensino fundamental e o ensino médio: um olhar sobre o livro didático*, ambos de Flávia Caimi e Sandra Regina de Oliveira; *Formação da Consciência Histórica a partir das ideias de progressão do Livro Didático: uma proposta de pesquisa com estudantes do Ensino Fundamental II*, escrito

por Aaron Sena Cerqueira Rei; *Progressão dos conteúdos históricos em currículos nacionais da América, Europa e Ásia (1995-2012)*, de Itamar Freitas; e *Progressão do conhecimento histórico*, de Flávia Caimi.

Esta seleção obedeceu aos seguintes critérios: 1) ter como autor ou autora profissionais de história e 2) tratar da progressão do conhecimento histórico². Tais orientações revelam uma posição clara. Chama-se a atenção para o fato de que ter a História como referência implica na possível revisão de definições sobre progressão, seus fundamentos teóricos, suas abordagens e suas estratégias, encarregando os historiadores da tarefa de definir o que é necessário para aprender História e como alcançar este objetivo ao longo das diferentes fases do ensino. Em suma, defende-se que é possível falar em progressão a partir da História e que, mais do que isso, é dever do historiador fazê-lo.

Progressão do conhecimento: diferentes tratos e a ausência de um consenso

A discussão sobre progressão é feita a partir de diferentes objetos e objetivos. Por isso, dividimos nossa análise em tipos de produção, oferecendo um panorama sobre cada trabalho, para ao final termos um balanço dessa produção³.

Trabalhos de Pós-Graduação

Do conjunto aqui relacionado, apenas *Progressão da aprendizagem do conhecimento histórico nos currículos prescritos de social studies dos EUA (1995-2012)*, de Máira Ielena Cerqueira Nascimento, é um trabalho desenvolvido em Pós-Graduação. Esse primeiro aspecto é importante para destacar que o tema ainda não aparece em estudos de História neste nível de ensino, uma vez que o trabalho de Nascimento foi defendido no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe.

A maneira como a autora aborda o estudo da progressão é similar a Freitas (2014), uma vez que fora sua orientanda. Seu foco, não obstante, é o currículo norte americano. Uma das principais contribuições de Nascimento (2015) é ratificar a necessidade de conhecer, para além da História, os sujeitos – em suas idades e maneiras de pensar – aos quais se ensina. Junto a Freitas, corrobora para demonstrar que nos currículos são as expectativas de aprendizagem as detentoras da estrutura da progressão.

² O critério aqui é semântico, ou seja, textos que se propunham a tratar, como fosse, de “progressão”, uma vez que o que entendiam como tal era justamente, dentre outras coisas, o que nos interessava descobrir.

³ Acredita-se que dividir os trabalhos desta maneira ressalta quais patamares o tema da progressão tem alcançado entre os historiadores, demarcando sua relevância ou não.

Artigos

O texto de Reis (2015) é parte de seu trabalho de doutorado⁴. Embora seu objetivo geral da tese seja compreender a formação da consciência histórica em livros didáticos de História, o texto em questão trata dos conceitos de Didática da História alemã e Educação Histórica Inglesa. Sua pesquisa, aqui, poderia ser entendida como uma tentativa de identificar quais elementos epistemológicos da História podem ser fundamentais à compreensão sobre como os estudantes progredem. O autor trabalha com a ideia de que o livro didático de História considera a variação de progressão do conhecimento histórico para estruturar, sequenciar e distribuir seus conteúdos. Com isso, Reis reafirma que a progressão do conhecimento histórico deve pautar-se em conceitos e reflexões de natureza históricas.

Ainda sobre o livro didático, Caimi e Oliveira são autoras de dois textos que tratam da questão, sob duas vertentes. Num primeiro momento, buscam visualizar a progressão na transição entre o ensino fundamental e médio por meio de diretrizes curriculares como as DCN e o livro didático – projeto gráfico editorial e ordenação dos conteúdos. Neste trabalho em específico, chama a atenção a ideia de que o tempo é uma categoria essencial para ordenar a progressão no ensino. No tempo estão inclusos os pressupostos de avaliar qual a idade dos estudantes, suas estruturas mentais e sociais, além de evidenciar a necessidade de seleção de conteúdos a partir dos objetivos visados. Feito isso, poderá se observar a progressão pelos conhecimentos selecionados, a organização temporal escolhida e os recortes temáticos (CAIMI; OLIVEIRA, 2017, p. 536).

Agora, tratando exclusivamente dos livros didáticos, ambas as autoras retomam os pressupostos apontados, afirmando que

A noção de progressão não se limita a registrar a apropriação de conceitos substantivos da História (Ditadura Militar, Revolução Francesa, Independência do Brasil), e sim volta-se predominantemente para os chamados conceitos de segunda ordem, como causalidade, empatia, mudança, cuja apropriação se dá pela mobilização de noções como evidência, explicação, narrativa, dentre outras. Nessa perspectiva, sem prescindir do conhecimento histórico em si (conceitos substantivos), busca-se, na potência da noção de progressão, a possibilidade de compreender como se constroem e desenvolvem as ideias dos alunos acerca do passado, como essas ideias se transformam no decorrer dos processos de aprendizagem escolar, das séries, ciclos e segmentos de escolarização (CAIMI; OLIVEIRA, 2017, p.487)

⁴ Apesar disso, foi classificado na condição de artigo porque é justamente com um que se trabalha aqui.

Para isso, o ensino deve estar estruturado de maneira que descobrir o que é proposto acima seja uma tarefa viável. A composição da progressão nos livros didáticos, por exemplo, deve ser pautada no “ordenamento”, na “sequência”, na “continuidade” e na “gradualidade”⁵. É também a partir desses elementos que as autoras percebem as ideias de progressão.

Livros

Não há nenhum livro, até o momento, sobre progressão do conhecimento histórico produzido no Brasil por um historiador brasileiro. O que se encontrou foi um capítulo de livro, de autoria de Freitas (2014), intitulado *Progressão dos conteúdos históricos em currículos nacionais da América, Europa e Ásia (1995-2012)*, onde é possível encontrar a mesma definição que foi apresentada na introdução deste texto e com a qual se concorda, caso queiramos ter um ponto de partida.

Para o autor, a progressão tem sido entendida como objeto da Didática, enquanto na História essa ideia é apenas compreendida como a passagem do simples ao complexo. Analisando os currículos da Argentina, Chile, Índia, Tailândia, Inglaterra e França, o autor percebe que, apesar de todas as diferenças, de fato a ideia da referida passagem é o que marca a elaboração dos currículos, mas contando sempre com estratégias para mobilizar determinadas habilidades. Outro aspecto fundamental é que tudo isso está condicionado aos objetivos atribuídos ao ensino de História em cada país, logo, a progressão não existe por natureza, mas é consequência de um projeto de formação humana e cidadã (FREITAS, 2014, p. 159, 169).

Finalmente, o verbete de Flávia Caimi (2019), *Progressão do conhecimento histórico*, encerra esse ciclo de análise trazendo importantes contribuições para as discussões sobre progressão, porém também não é propositivo em fornecer uma definição categórica do que estamos entendendo como tal. A autora se aproxima dessa tarefa ao afirmar que

a progressão pode ser caracterizada por diferentes competências, como capacidade de fazer ligações e conexões dentro e entre períodos históricos; aprofundamento gradativo do domínio de conteúdos substantivos; maior compreensão e proficiência no uso de instrumentos de análise histórica, os chamados conceitos de segunda ordem; crescente capacidade de aplicar conhecimentos e mobilizar estratégias de compreensão conceitual em diversos textos e contextos históricos; ampliação do domínio da narrativa histórica, com o aprimoramento gradual da habilidade de comunicar o conhecimento por meio de linguagem adequada e pertinente ao campo (CAIMI, 2019, p.211, 212)

⁵ Ou seja, deve haver uma relação lógica e sequenciada entre os elementos do livro (textos, imagens, atividades etc.) que parte de um ponto a outro, sendo modificada progressivamente.

Para compreender melhor o que o texto em questão estabelece em relação à progressão, atentemo-nos aos seguintes trechos:

A noção de progressão não se limita a registrar a apropriação de conteúdos substantivos da história (Ditadura Militar, Revolução Francesa, Independência do Brasil), e sim volta-se predominantemente para os chamados conceitos de segunda ordem, como causalidade, empatia, mudança, cuja apropriação se dá pela mobilização de noções como evidência, explicação, interpretação, relato, narrativa, entre outras (CAIMI, 2019, p. 211)

Nessa perspectiva, sem prescindir do conhecimento histórico em si (conteúdos substantivos), busca-se na potência da noção de progressão a possibilidade de compreender como se constroem e desenvolvem as ideias dos alunos acerca do passado, como essas ideias se transformam no decorrer dos processos de aprendizagem escolar, das séries, ciclos e níveis da escolarização (CAIMI, 2019, p. 211)

A progressão pode dar conta de definir padrões gerais de mudança a respeito dos modos como os estudantes se apropriam de ideias históricas cada vez mais poderosas e, com isso, ajudá-los a desenvolver uma mente histórica disciplinada. Essa mente disciplinada implica o domínio dos conceitos históricos, o que não pode ser alcançado sem o esforço por realizar uma profunda compreensão do passado, estimulando os estudantes para a investigação rigorosa. (CAIMI, 2019, p. 211)

Observando cada citação, respectivamente, a autora estabelece qual é o “objeto”, qual a “função” e, finalmente, quais as “potencialidades” da progressão. Assim, nos restam algumas questões. É inegável que esses elementos são imprescindíveis para qualquer reflexão que queira tomar a progressão como objeto. O que não é possível identificar é uma definição. Além de partirmos de uma referência do que seria “progressão”, como a articulação dos conceitos de segunda ordem e do método histórico poderiam ser incorporados à progressão em História?

Contrastando diferentes tratos

Demonstrado como os trabalhos acima se relacionam com a progressão, é preciso apreender como se relacionam dentro de um espaço de produção cujo tema/objeto é o mesmo e quais características podem ser enumeradas para visualizar como tem-se constituído um campo de estudos sobre progressão em História no Brasil.

Enquanto Freitas (2014) e Nascimento (2015) voltam seus olhares para os currículos, os demais autores olham para o livro didático. Se para Caimi e Oliveira (2014; 2017) o que se deve observar no livro didático, a respeito da progressão, são as imagens ou o tamanho da fonte, nos currículos, ressalta Nascimento, são os comandos. Essa pluralidade é considerada positiva, pois

permite compreender diferentes objetos como espaços onde residem estratégias diversas de progressão do conhecimento, como os comandos, as atividades, as imagens e os conceitos.

Cada autor, do conjunto de trabalhos analisados neste texto, apresenta uma percepção sobre a progressão. Contudo, parece ser comum que há aspectos pelos quais esta pode ser organizada e estudada e todos utilizam-se de pressupostos da História, mas não dissociando-os de outros conhecimentos, como aponta o texto de Reis (2015). Ou seja, há uma clara afirmação de que se deve tomar por base os conceitos históricos, os objetivos de uma aula de História, relacionar a História a um projeto de formação maior e que, dentro da própria História, é necessário formular a progressão por elementos da Teoria da História – como o conceito de tempo, por exemplo – e as Teorias da Aprendizagem – como as noções de ordenação e sequência. Uma das hipóteses para isso está na maneira como se discute o assunto e quem o faz. Segundo Caimi e Oliveira

as discussões neste domínio não podem mais prescindir do diálogo entre a ciência de referência, a psicologia cognitiva e a cultura escolar, por mais difíceis que sejam os deslocamentos epistemológicos e metodológicos, ou por mais desconfortáveis que possam parecer as pesquisas em zonas de fronteira disciplinar (CAIMI; OLIVEIRA, 2017, p.522).

Ainda segundo as autoras, “no Brasil, o debate sobre a progressão não vem ganhando a atenção que se julga compatível com a importância da questão” (CAIMI; OLIVEIRA, 2017, p.487). Já para Freitas, a literatura nacional não discute a progressão em História (FREITAS, 2014, p. 148). Todos esses apontamentos podem relacionar-se com o fato de que apenas seus trabalhos – dos aqui citados – tocam na progressão.

É muito mais coerente compreender o recente interesse pelas questões próprias da progressão como uma aproximação dos historiadores com intelectuais da teoria da história que discorrem sobre o ensino e aprendizagem a partir da ideia de progressão, como será explicitado mais adiante. Reflexo disso seria que os historiadores brasileiros têm percebido que o tema é tratado, em outros países, por meio das ciências de referência. Mas essa é apenas uma hipótese com a qual se trabalha. A outra são as mudanças recentes que vêm ocorrendo na educação nacional – Plano Nacional da Educação, Base Nacional Comum Curricular, Programa Nacional do Livro Didático, Reformas das Licenciaturas, Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – que teriam impulsionado uma maior reflexão sobre o ensino, seus objetos, métodos, áreas de interesse e etc.

Mesmo assim, a justificativa para o estudo da progressão não aparece com frequência. Isso se contrasta ao que Caimi e Oliveira afirmam a respeito da incumbência de pensar a progressão:

Na medida em que o Estado brasileiro assume a tarefa de estender a educação obrigatória dos quatro aos dezessete anos e de integrar três níveis de escolarização numa mesma etapa, no caso, a educação básica, há que providenciar o manejo de ações coordenadas entre os níveis e a articulação entre os agentes educativos (CAIMI; OLIVEIRA, 2017, p.484)

As mesmas autoras ainda afirmam que “[...] delega-se à União a incumbência de coordenar a política nacional de educação de forma a articular os diferentes níveis e sistemas (LDB – Art. 8º, 1º)” (CAIMI, OLIVEIRA, 2014, p.524). São elas, portanto, quem parece estar chamando a atenção à tarefa do Estado em assegurar as condições para que a progressão seja bem estruturada. Isso se reflete no fomento a pesquisas sobre o tema e o envolvimento de especialistas no desenvolvimento de políticas educacionais e curriculares, por exemplo.

Uma possível explicação para isso é que, até encontrar um consenso que afirme a necessidade do Estado coordenar essas ações de progressão – da maneira descrita acima –, os próprios profissionais de História precisam estar convencidos que também é dever deles falar a partir dela, o que, como demonstra a escassa produção, ainda não aconteceu.

Quem tem produzido sobre progressão do conhecimento histórico no Brasil?

Embora os autores de cada texto já tenham sido citados, este tópico é reservado a apresentar com mais precisão o perfil de quem tem se disposto a escrever sobre o tema abordado neste estudo. Isso decorre do entendimento de que, na academia, a reivindicação sobre o pioneirismo em determinado debate, a origem dos primeiros trabalhos e a especialização em algo, por exemplo, acabam por legitimar indivíduos ou grupos dentro de uma memória historiográfica e visando benefícios como angariar recursos, instituir locais e pessoas como referência em um tema. É de fundamental importância, portanto, mapear quem e de onde se fala sobre progressão do conhecimento histórico no Brasil.

O primeiro ponto é que a produção sobre o assunto está, aparentemente, na academia. Não se encontram relatos de professores de História que atuam na educação básica. Isso em virtude da inexistência dessa reflexão na formação de professores no Brasil. Contudo, se faz necessária para salientar que a progressão deve fazer parte da prática docente e, assim sendo, poder-se-á falar sobre ela.

A consequência direta do exposto acima é que são os professores universitários e pesquisadores quem têm falado de progressão do conhecimento histórico no Brasil. Mesmo sendo todos historiadores de formação, destes, apenas Cainelli e Oliveira, são professoras lotadas em departamentos de História, como mostra a tabela a seguir.

Tabela 1 – Perfil profissional dos autores

Autor	Graduação	Mestrado	Doutorado	Vínculo profissional	Instituição
Itamar Freitas	História	História	Educação e História	Professor - Edu.	UFS
Marlene Cainelli	História	História	História	Professora - Hist.	UEL
Maria Auxiliadora Schimidt	História	Educação	História	Professora - Edu.	UFPR
Sandra Regina Oliveira	História	Educação	Educação	Professora - Hist.	UEL
Maira Ielena Nascimento	História	Educação	-	Coordenadora de Políticas Educacionais	Secretaria Municipal de Educação de Aracajú
Aaron Sena C. Reis	História	Educação	Educação	-	-

Fonte: Plataforma Lattes

Reis, assim como Nascimento, foi orientado por Freitas no mestrado, porém seu trabalho não estava relacionado à progressão. Apenas em seu doutorado, orientado por Katia Abud, que o autor adentra o tema. Porém, é importante notar como Reis e Nascimento estão ligados a Freitas, o que talvez aponte para um pequeno polo de onde poderiam surgir mais estudos sobre progressão. Os dois últimos, aliás, são os únicos do Nordeste que, de lá mesmo, falam sobre progressão, uma vez que Reis desenvolve seu trabalho na USP.

Quem são as referências para os autores brasileiros?

Como demonstrado, a produção sobre progressão do conhecimento histórico no Brasil por parte de historiadores é localizada. Os poucos nomes e trabalhos dão subsídios para compreender esta pauta como algo não consolidado no meio dos profissionais da área, até mesmo entre os que discutem ensino. Assim, quem são as referências desses autores? Para esta resposta, foi feito um levantamento a partir das referências utilizadas por cada autor dos textos aqui analisados⁶.

⁶ Cada autor citado no *corpus* dos textos foi elencado nesta tabela, assim, ela não representa um levantamento da bibliografia, mas sim do cerne do quadro teórico de cada artigo.

Tabela 2 – Referências nos estudos de progressão no Brasil por área do conhecimento

AUTOR	TEMA
Lev Vigotsky	TEORIA DA APRENDIZAGEM
Jean Piaget	
Frederic Skinner	
B. S. Bloom	
Jerome Bruner	
Phillipe Perrenoud	
Robin Collingwood	TEORIA DA HISTÓRIA
Jörn Rüsen	
Peter Lee	
Reinhart Koselleck	
Geoffrey Hawthorn	
Oldimar Cardoso	
Isabel Barca	
Itamar Freitas	
Klaus Bergman	PROGRESSÃO
Itamar Freitas	
Kieran Egan	
Peter Lee	
Jörn Rüsen	
Margarida M. D. Oliveira	
Margaret Heritage	
Katia Maria Abud	
Isabel Barca	
Rosalyn Ashby	
Alaric Dickinson	

Fonte: produzido pelo autor

É possível perceber que há, no geral, três grandes blocos que constituem o quadro teórico dos escritos sobre progressão. Eles se dividem em autores que tratam de aspectos da teoria da história, das teorias da aprendizagem e da progressão em si. Isso demonstra que pensar como se progride em história requer um diálogo entre essas áreas do conhecimento.

Existe um grupo de autores brasileiros muito pequeno que aparecem como referências. São eles Kátia Abud, Circe Bittencourt, Itamar Freitas, Margarida Dias e Maria A. Schmidt. Estes são nomes que têm uma vasta produção na área do Ensino de História, portanto, conhecem os dilemas necessários a serem mais trabalhados nas discussões dentro da área, como é o caso da progressão. Porém, destes, Freitas e Margarida Dias são os que apareceram, nos textos lidos, como referências diretas à progressão.

Todos os demais autores da tabela acima são de países onde essa discussão já se encontra consolidada nas academias e nas pastas governamentais especializadas da educação, como nos Estados Unidos e Inglaterra⁷. Isso explica, em parte, sua utilização. Outra hipótese é que a entrada de autores como Lee, Ashby e Rüsen, por exemplo, se deu por meio de outras vertentes de pesquisas dos intelectuais brasileiros, tornando-os, assim, referências.

Considerações finais

Então, por onde começar a estudar a progressão do conhecimento histórico? Seria possível apontar alguns passos importantes, muitos dos quais foram seguidos pelos autores citados neste texto. O primeiro deles é observar as experiências internacionais, como fizeram Freitas e Nascimento. Dada a escassez, no caso brasileiro, esta tarefa pode render significativos questionamentos e reflexões para o ensino de História no Brasil.

Outro passo importante é entender os processos de aprendizagem do conhecimento histórico, ou como se conforma o pensamento histórico. Essas respostas só podem ser encontradas na Teoria da História, associadas diretamente às experiências vividas e analisadas por professores em sala de aula, como demonstraram Reis, Caimi e Oliveira.

Também não se pode abrir mão de alguns pressupostos, tais como o fato de que a progressão deve estar vinculada a um projeto maior, ou seja, deve estar condicionada a um objetivo formativo. Ao mesmo tempo, este objetivo – que no caso brasileiro é a formação de um cidadão

⁷ Como exemplos de instituições que se dedicam às questões da progressão (histórica) temos a *American Psychological Association* e *American Historical Association* nos Estados Unidos, *Association of School and College Leaders* e *Yorkshire History Education Partnership* na Inglaterra. Já para documentos curriculares, temos os *Contenidos Basicos Comunes* na Argentina, os *History - The Statutory National Curriculum for England* na Inglaterra e os *Programmes du collège*, na França. Também podem ser mencionados alguns pesquisadores como Peter Lee na Inglaterra, Jörn Rüsen na Alemanha e Pierre-Philippe Bugnard, na França, por exemplo. Para saber mais, ver: Freitas (2014) e Nascimento (2015).

específico⁸ – é político. Outro importante pressuposto é que o diálogo entre História e Teorias da Aprendizagem é imprescindível e inevitável⁹.

O que é possível notar, a partir dos poucos trabalhos, é que a produção brasileira ainda não está consolidada. No entanto, é fato que tem avançado. Basta visualizar que os poucos historiadores que estão se dispondo a estudar a progressão em História o fazem a partir da ciência de referência. Esta é, acima de tudo, uma posição teórica e política fundamental na delimitação de objetos de estudos e áreas de atuação e pesquisa.

Em síntese, lidamos com um estado da arte localizado geográfica e academicamente no Brasil, que se utiliza de uma bibliografia, no geral, internacional e que percebe a progressão por meio de estratégias como comandos, ordenação de conteúdos, quantidade de habilidades requeridas, entre outros. Se não foi possível encontrar um consenso para uma definição sobre o que seria progredir em História, é certo que os elementos citados constituem a maneira como a progressão pode ser desenvolvida e observada, oferecendo elementos para que, talvez em breve, haja (ou não) uma definição que possa orientar práticas docentes, currículos, materiais didáticos, políticas educacionais, entre outros.

Bibliografia

_____. **Progressão do conhecimento histórico.** In: FERREIRA, Marieta Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. (Org.). *Dicionário de Ensino de História*. Rio de Janeiro: FGV, 2019, p. 209-213.

CAIMI, Flávia Eloísa & OLIVEIRA, Sandra Regina Ferreira de. **Progressão do conhecimento histórico entre o ensino fundamental e o ensino médio: um olhar sobre o livro didático.** *Acta Scientiarum*, Maringá, v. 39, p. 483-495, 2017.

FREITAS, Itamar. **Progressão dos conteúdos históricos em currículos nacionais da América, Europa e Ásia (1995-2012).** In: FREITAS, Itamar. *Aprender e ensinar história nos anos finais da escolarização básica*. Aracaju: Criação, 2014, p.145-177.

⁸ Se relacionarmos o Artigo 3, 205 e 206 da Constituição Federal, pode-se compreender claramente que há um projeto de nação para o qual estão estabelecidos como metas a formação e exercício de uma cidadania pautada em valores democráticos. Levando em consideração ainda que a Educação está englobada em tal projeto, entende-se que seu papel é fundamental para o desenvolvimento de uma nação e cidadãos capazes de, por exemplo, conviver com a pluralidade de ideias, que compreenda e vivam o mundo do trabalho, entre outros. Tudo isso, somado, converte-se em uma sociedade justa, igualitária, livre de preconceitos de todos os tipos e, sobretudo, democrática.

⁹ Imprescindível na medida em que 1) a Teoria da História não tem todas as respostas para as questões da aprendizagem, 2) as Teorias da Aprendizagem têm uma significativa produção que, além de empiricamente desenvolvida, não pode ser ignorada – aspectos importantes para pensar a aprendizagem histórica, como como se aprende em diferentes fases da vida, como as crianças desenvolvem suas bases cognitivas, entre outras questões, encontram-se refletidas nestas teorias, como nos estudos de Piaget, Vygotsky, Skinner, Bloom, Bruner e Perrenoud, para ficarmos nos clássicos. Partindo de tal imprescindibilidade, considera-se inevitável que dialoguemos com as Teorias da Aprendizagem.

NASCIMENTO, Maira Ielena Cerqueira. **Progressão da aprendizagem do conhecimento histórico nos currículos prescritos de social studies dos Estados Unidos da América (1995-2012)**. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2015.

REIS, Aaron Sena Cerqueira. **Formação da consciência histórica a partir das ideias de progressão no livro didático: uma proposta de pesquisa com estudantes do ensino fundamental II**. In: XXVIII Simpósio Nacional de História, 2015, Florianópolis. *Anais*.