

TRANSVERSALIDADE EM HISTÓRIA: DISPUTAS, DESAFIOS E RESISTÊNCIAS

TRANSVERSALITY IN HISTORY: DISPUTES, CHALLENGES, AND RESISTANCE

Recebido em: 10/09/2025

Aceito em: 20/11/2025

Publicado em: 07/12/2025

Luciana Ribeiro Pinto Soares¹ 

Resumo: Este artigo analisa a transversalidade no ensino de História como uma estratégia pedagógica voltada à formação crítica dos estudantes, ao romper com a fragmentação dos saberes e articular conteúdos com temas socialmente relevantes, conectando passado e presente. O objetivo é fomentar debates que desafiem as estruturas políticas e epistemológicas que dificultam sua implementação, como as disputas em torno dos currículos, a desvalorização das Ciências Humanas e a precarização do trabalho docente. O estudo destaca a transversalidade como instrumento de resistência, por favorecer a valorização de experiências históricas e sociais de sujeitos historicamente silenciados, como conquista das lutas em defesa da democratização da educação no Brasil. Fundamentado em revisão bibliográfica e na análise de documentos normativos, o trabalho reafirma a centralidade do ensino de História na formação de sujeitos críticos e reflexivos, ressaltando o papel do professor na mediação de saberes voltados à transformação social e aos princípios democráticos.

Palavras-chave: Transversalidade; Ensino de História; Currículo; Prática Docente.

Abstract: This article analyzes transversality in history teaching as a pedagogical strategy aimed at the critical formation of students, breaking with the fragmentation of knowledge and articulating content with socially relevant themes, connecting past and present. The objective is to build debates to challenge political structures, the devaluation of the Humanities, and the precariousness of teaching work. The study highlights transversality as an instrument of resistance, favoring the valorization of historical and social experiences of historically silenced subjects, as a conquest of the struggles in defense of the democratization of education in Brazil. Based on a bibliographic review and the analysis of normative documents, the work reaffirms the centrality of history teaching in the formation of critical and reflective subjects, emphasizing the teacher's role in mediating knowledge aimed at social transformation and democratic principles.

Keyword: Transversality; History Teaching; Curriculum; Teaching Practice.

INTRODUÇÃO

A transversalidade no ensino escolar configura-se como uma estratégia pedagógica, que visa proporcionar aos estudantes um conhecimento mais amplo, integrado e significativo. Essa abordagem representa um avanço importante ao romper com a tradição de compartimentalização dos conteúdos, historicamente delimitados a campos disciplinares específicos. Sua implementação permite, que um mesmo tema perpassasse diferentes áreas do saber, possibilitando aos estudantes compreenderem de que forma os conhecimentos se articulam na sociedade.

Embora a transversalidade abra novas possibilidades pedagógicas e favoreça a ampliação do conhecimento entre os sujeitos, ela também, demanda uma análise crítica e contextualizada acerca das implicações políticas, sociais e históricas, que atravessam a sua realização no processo de ensino.

¹ Professora da Secretaria de Educação do Estado de Rondônia. Mestre em História pela Universidade de Passo Fundo/RS. E-mail: lurybeiro9@gmail.com / lucianaribeirosoares605@gmail.com

Percebe-se que, esse cenário tem colocado os professores e professoras brasileiros(as) em situações marcadamente contraditórias, especialmente nos últimos anos, em que disputas políticas e ideológicas em torno da estruturação dos currículos escolares e da seleção de conteúdos estiveram em evidência e resultaram, inclusive, na desvalorização e diminuição das Ciências Humanas e Sociais na educação básica.

Este artigo propõe discutir a concepção de transversalidade, como uma conquista relevante para a educação escolar brasileira, além de refletir sobre os apontamentos de diversos teóricos, quanto à sua articulação com o ensino de História. Busca-se, ainda, problematizar as limitações impostas pelo sistema educacional, as disputas de interesses que permeiam a organização dos currículos e as potencialidades que a proposta de transversalidade representa para a formação crítica dos indivíduos na Era Contemporânea. Diante disso, questiona-se: de que maneira o trabalho com a transversalidade desafia o docente na atualidade? Quais são os entraves estruturais que atravessam os currículos e impactam o ensino de História na educação básica? Qual é o papel dos movimentos de resistência e a postura crítica dos professores de história frente ao esvaziamento de conteúdos nas áreas de Ciências Humanas e Sociais?

METODOLOGIA

A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, de caráter exploratório e bibliográfico, fundamentada na revisão de literatura que discute a relação entre transversalidade e ensino de História. O estudo analisa documentos normativos, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), com o objetivo de compreender como a transversalidade é concebida nas políticas curriculares. As reflexões são sustentadas por contribuições teóricas da área da Educação e da Didática da História, buscando problematizar o papel da transversalidade nos currículos escolares e sua potência como estratégia de resistência diante das tensões do cenário educacional contemporâneo.

A TRANSVERSALIDADE E AS DISPUTAS NO CAMPO EDUCACIONAL: ENTRE AVANÇOS LEGAIS E PERMANÊNCIAS ESTRUTURAIS

Ao levantar o debate sobre as transformações ocorridas na educação escolar brasileira, especialmente em relação à concepção de transversalidade, é imprescindível refletir sobre as estruturas de poder que permeiam tais processos. Essas estruturas envolvem disputas simbólicas,

políticas e ideológicas, expressas nas ações e ideias que culminaram na inclusão de temas considerados relevantes à formação dos estudantes.

Historicamente, a educação escolar no Brasil constituiu-se como um espaço privilegiado para poucos. Foi apenas a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988 que a educação básica passou a ocupar um lugar central na agenda do Estado, conforme expresso no artigo 205: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.”

A inclusão da educação ao texto constitucional resultou de intensos embates políticos e ideológicos, marcados por divergências quanto às concepções e formas de organização do sistema educacional. No entanto, é fundamental reconhecer o papel decisivo dos movimentos sociais e de intelectuais comprometidos com a democratização do ensino, como Darcy Ribeiro e Florestan Fernandes. Suas contribuições foram centrais para que novos sujeitos sociais, historicamente excluídos do espaço escolar, passassem a ter reconhecido o direito à educação.

Segundo Mainardes (2006, p. 51),

É nesse contexto que grupos de interesse disputam para influenciar a definição das finalidades sociais da educação e do que significa ser educado. Atuam nesse contexto as redes sociais dentro e em torno de partidos políticos, do governo e do processo legislativo. É também nesse contexto que os conceitos adquirem legitimidade e formam um discurso de base para a política.

O autor enfatiza que é praticamente inviável realizar uma análise crítica dos programas e políticas educacionais desde sua formulação até a implementação e os efeitos práticos sem compreender os embates e disputas que atravessam todo esse processo.

A década de 1990 representou um marco significativo no avanço das políticas públicas, voltadas à educação básica no Brasil. Nesse período, foram elaborados importantes documentos normativos, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), com o objetivo de responder às demandas sociais por um ensino mais inclusivo, plural e alinhado à realidade sociocultural do país. Observa-se que, desde então, uma série de resoluções, normativas e legislações educacionais foram promulgadas a fim de atender às exigências de uma sociedade em constante transformação. Mas, também evidenciam as disputas e lutas políticas que permeiam a formulação desses instrumentos legais.

Nesse contexto, a proposta de transversalidade apresenta-se como uma estratégia relevante de articulação entre diferentes saberes, promovendo uma abordagem pedagógica mais integrada, crítica e significativa. Conforme aponta o Conselho Nacional de Educação (CNE), por meio do Parecer nº 7, de 7 de abril de 2010, a transversalidade orienta para a necessidade de articular o conhecimento sistematizado com as experiências concretas da vida cotidiana. Segundo o documento, “a transversalidade orienta para a necessidade de se instituir, na prática educativa, uma analogia entre aprender conhecimentos teoricamente sistematizados (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real (aprender na realidade e da realidade)” (CNE/CEB, 2010, p. 24). Tal compreensão ressalta a importância de práticas pedagógicas, que não apenas transmitam conteúdos, mas que dialoguem com as vivências dos estudantes, possibilitando a formação de sujeitos críticos e atuantes na sociedade.

Desde a década de 1990, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) indicavam a importância da abordagem transversal no currículo escolar, destacando temas como ética, saúde, meio ambiente, orientação sexual, pluralidade cultural, trabalho e consumo. Essa diretriz buscava integrar assuntos relevantes à formação cidadã dos estudantes, superando a tradicional fragmentação dos conteúdos escolares.

A transversalidade é compreendida como uma forma de organização do trabalho didático-pedagógico que promove a integração de temas e eixos temáticos às disciplinas convencionais, estando, portanto, presente em todas elas. Tal concepção difere-se da interdisciplinaridade, ainda que se complemente a ela, uma vez que ambas rejeitam a visão de conhecimento como algo fixo, estático e acabado (Brasil, 2013, p. 29).

Com a promulgação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em 2017, essa perspectiva foi ampliada, com a incorporação dos chamados Temas Contemporâneos Transversais (TCTs).

Os Temas Contemporâneos Transversais abordados na BNCC são Ciência e Tecnologia, Direitos da Criança e do Adolescente; Diversidade Cultural, Educação Alimentar e Nutricional, Educação Ambiental; Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais Brasileiras; Educação em Direitos Humanos; Educação Financeira; Educação Fiscal; Educação para o Consumo; Educação para o Trânsito; Processo de envelhecimento, respeito e valorização do Idoso; Saúde; Trabalho e Vida Familiar e Social (Brasil, 2017, n.p.).

O documento destaca que os “Temas Contemporâneos Transversais (TCTs)”, referem-se a questões que impactam a vida humana em diferentes escalas local, regional e global e, por isso, devem ser abordados de forma transversal e integradora no processo educativo. Conforme explicitado na

Base Nacional Comum Curricular (BNCC), “são assuntos que não pertencem a uma área do conhecimento em particular, mas que atravessam todas elas, pois delas fazem parte e as trazem para a realidade do estudante” (Brasil, 2019, p. 7). Nesse sentido, diversos teóricos comprometidos com a defesa da educação pública reconhecem a relevância dessa proposta de mudança curricular, especialmente, diante das transformações sociais, políticas e culturais que marcam a contemporaneidade. Eles compreendem que a dinâmica social atual exige da educação escolar a adoção de novas abordagens capazes de responder aos desafios do presente.

No entanto, uma das principais problemáticas enfrentadas reside nas influências neoliberais que incidem sobre a educação, provocando o esvaziamento do sentido de determinadas áreas do saber, particularmente das Ciências Humanas, o que tem gerado repercussões diretas nas concepções de democracia e cidadania no contexto escolar.

ENSINO DE HISTÓRIA, TRANSVERSALIDADE E CURRÍCULO: DISPUTAS, RESISTÊNCIA E FORMAÇÃO CRÍTICA

No contexto da transversalidade curricular, o Ensino de História assume um papel estratégico na formação crítica dos estudantes. Como disciplina voltada à análise das transformações sociais ao longo do tempo, a história oferece instrumentos teóricos e metodológicos que possibilitam a compreensão das múltiplas temporalidades que estruturam a realidade contemporânea. Quando articulada aos Temas Contemporâneos Transversais (TCTs), essa área do conhecimento amplia sua relevância pedagógica, ao promover o diálogo entre as experiências do passado e os desafios do presente.

Segundo, Bittencourt, (2004, p. 102);

O ensino de História deve estabelecer vínculos entre os saberes históricos e as experiências concretas dos estudantes, o que exige metodologias que integrem as diversas dimensões da realidade social e cultural. Nessa perspectiva, a transversalidade emerge como um eixo metodológico fundamental, permitindo que a disciplina ultrapasse a mera transmissão de conteúdos factuais e contribua para o desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo.

Entretanto, a efetivação dessa proposta enfrenta uma série de desafios. Um dos principais entraves é a tendência recorrente de reduzir o ensino de História a uma narrativa cronológica, linear e descontextualizada, o que compromete a compreensão da complexidade dos processos históricos e sua relação com as questões contemporâneas. Ademais, observa-se um cenário de desvalorização das

ciências humanas em determinadas políticas educacionais, o que repercute negativamente na carga horária, nos conteúdos abordados e nas possibilidades de uma abordagem crítica da disciplina.

No contexto brasileiro, as mudanças curriculares refletem disputas de poder em torno da definição dos conteúdos escolares. Como aponta Lopes (2004, p. 111), “toda política curricular é uma política cultural, pois o currículo é fruto de uma seleção da cultura e é um campo conflituoso de produção de cultura, de embate entre sujeitos, concepções de conhecimento, formas de entender e construir o mundo.” Essa perspectiva evidencia que a construção curricular está inserida em um campo de tensões ideológicas e sociais que impactam diretamente o ensino de História.

Nesse sentido, torna-se imprescindível analisar criticamente os discursos que fundamentam as reformas curriculares, muitas vezes travestidas de modernização, mas que resultam na fragmentação de disciplinas – especialmente aquelas associadas a uma suposta carga ideológica. Lopes (2004), a partir da abordagem de Veiga Neto, chama a atenção para os processos de “lugarização e mobilização”, em que as propostas de flexibilização e integração curricular podem, em certas circunstâncias, descaracterizar a identidade das disciplinas e desarticular sua função social. Segundo a autora: “A proposta de flexibilização das estruturas disciplinares e de proposições de currículos integrados – interdisciplinares, por temas transversais – se apropria dessas tentativas de engenharia visando adequar os currículos às mudanças espaço-temporais” (Lopes, 2004, p. 137).

Apesar das dificuldades, o ensino de História, quando conduzido de forma crítica, interdisciplinar e socialmente comprometida, configura-se como uma potente ferramenta para o exercício da cidadania. A abordagem transversal favorece a inserção de temas como identidade, poder, memória, direitos humanos, diversidades e democracia, promovendo a formação de sujeitos históricos conscientes e atuantes. Nesse sentido, o ensino de História articula-se diretamente com as demandas sociais, políticas e ideológicas que atravessam a organização dos currículos escolares.

Ao considerar os contextos históricos e culturais nos quais os estudantes estão inseridos, o ensino de História contribui significativamente para a construção de uma consciência crítica sobre o papel de cada sujeito na sociedade. Nesse processo, é fundamental reconhecer a relevância das lutas políticas travadas no Brasil, especialmente por meio da atuação dos movimentos sociais populares, que historicamente têm desempenhado um papel central na disputa pela elaboração dos currículos escolares.

Se, por um lado, a educação brasileira da década de 1990 esteve inserida em um cenário político e econômico influenciado pelo ideário neoliberal e pelos efeitos da globalização, por outro, os movimentos sociais de resistência exerceram papel decisivo em conquistas importantes, como a

incorporação da matriz étnico-racial nos documentos curriculares, especialmente nas Leis nº 10.639, de 9.1.2003, e nº 11.645/08, que determinam a inclusão obrigatória, nos currículos das redes de ensino, da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

Essa conquista representa um exemplo emblemático, resultante de reivindicações por representatividade de identidades, memórias e formas de resistência de grupos historicamente silenciados pelas narrativas oficiais. Nesse sentido, como afirma Gohn, (2015, p. 14), “a experiência que é norteadora não advém de forças congeladas do passado – embora este tenha importância crucial; ao criar uma memória, quando resgatada, dá sentido às lutas do presente.”

Percebe-se que as mudanças políticas e econômicas que interferem nas políticas educacionais impõem novos desafios e também novas formas de resistência, exigindo uma constante rearticulação dos sujeitos e das práticas pedagógicas comprometidas com a transformação social.

Para Lopes e Macedo (2006, p. 253), “o currículo torna-se, assim, essa luta política por sua própria significação, mas também pela significação do que vem a ser sociedade, justiça social, emancipação, transformação social”. Como resultado, temas como a história e a cultura afro-brasileira, indígena e de outros grupos subalternizados foram incorporados aos currículos escolares, como formas de resistência frente à hegemonia do conhecimento eurocêntrico.

CURRÍCULO, HISTÓRIA E TRANSVERSALIDADE: O PAPEL DOCENTE NA CONSTRUÇÃO DE SUJEITOS CRÍTICOS.

As abordagens críticas sobre a transversalidade reforçam a centralidade do ensino de História na formação política dos estudantes, especialmente por possibilitar o reconhecimento das trajetórias de sujeitos e grupos historicamente excluídos das narrativas oficiais. Para que essa proposta seja concreta, torna-se indispensável uma prática docente comprometida com a seleção de conteúdos que, além de estarem historicamente contextualizados, promovam a valorização das experiências dos estudantes como sujeitos históricos.

Fonseca (2003), destaca que refletir sobre a relevância do ensino de História exige o reconhecimento de duas premissas fundamentais.

A primeira é compreender a História como uma disciplina essencialmente educativa, formativa e emancipadora, capaz de contribuir para o desenvolvimento da consciência histórica dos sujeitos, possibilitando a construção de identidades, a compreensão crítica da realidade vivida e a promoção de práticas sociais transformadoras, tanto no plano individual quanto coletivo. A segunda premissa consiste em reconhecer que o debate sobre o significado de ensinar História ocorre sempre inserido em lutas políticas e culturais (Fonseca, 2003, p. 89).

Em seus estudos sobre didática e ensino de História no Brasil, Fonseca também ressalta a importância da formação acadêmica dos professores e reflexão, especialmente no que se refere à sua atuação enquanto sujeitos históricos. Em diversas ocasiões, os problemas relacionados ao ensino da disciplina foram atribuídos exclusivamente às práticas pedagógicas docentes. No entanto, assumir uma postura crítica e consciente sobre seu papel na escola e na sociedade é condição fundamental para que o professor de História exerça sua função de mediador de saberes.

Ao adotar essa postura, o docente torna-se capaz de problematizar as narrativas hegemônicas e de promover reflexões sobre as múltiplas dimensões da experiência humana no tempo. Assim, sua atuação não apenas contribui para uma aprendizagem significativa e crítica, como também se revela essencial na construção de uma educação voltada à valorização da diversidade, à defesa dos direitos humanos e à promoção da cidadania ativa e transformadora.

A proposta de transversalidade no ensino, especialmente na área de História, está prevista em documentos oficiais como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Este documento enfatiza a integração de competências e habilidades voltadas à formação integral dos estudantes. A História, por lidar com temporalidades, narrativas e múltiplas vozes, apresenta grande potencial para dialogar com temas como diversidade cultural, direitos humanos, meio ambiente, relações étnico-raciais, gênero e cidadania.

No entanto, a efetivação da transversalidade ainda enfrenta importantes obstáculos. Um dos principais é a rigidez dos currículos escolares, que frequentemente priorizam conteúdos fragmentados e desarticulados entre as disciplinas, dificultando práticas interdisciplinares. Soma-se a isso a sobrecarga de trabalho docente, a ausência de formação continuada adequada e, muitas vezes, a resistência institucional à flexibilização dos planejamentos pedagógicos.

Outro entrave é o modelo de avaliação escolar, que permanece centrado em critérios conteudistas e quantitativos, o que desestimula práticas inovadoras e reflexivas. Além disso, a falta de recursos didáticos e a escassez de espaços de planejamento coletivo entre docentes de diferentes áreas dificultam a implementação de práticas realmente interdisciplinares.

Apesar desses desafios, experiências bem-sucedidas mostram que em escolas que adotaram projetos interdisciplinares evidenciam o potencial transformador dessa abordagem. Projetos que envolvem professores de História em parceria com disciplinas como Geografia, Filosofia, Artes e Sociologia têm possibilitado o tratamento de temas como identidade, cultura popular, lutas dos movimentos sociais e memória histórica de forma contextualizada e significativa.

A transversalidade, portanto, não se restringe à simples junção dos conteúdos, mas exige uma postura epistemológica e pedagógica comprometida com a formação crítica dos estudantes. Requer dos professores uma atitude reflexiva diante do papel da educação enquanto prática entrelaçada a saberes que contribuem para o desenvolvimento intelectual dos estudantes, ampliando não apenas suas percepções de mundo, mas também sua compreensão enquanto sujeitos sociais comprometidos com valores democráticos.

Nesse sentido, Laval e Vergne (2023, p. 11) afirma: “Não há duas histórias, a do direito de todos ao conhecimento racional e a da democracia, há apenas uma. Mas, o limite de uma é também o limite da outra. Além disso, querer uma verdadeira democracia é querer igualmente uma educação universal”.

Nesse contexto, o professor de História assume um papel fundamental como articulador de saberes e agente político, cuja prática docente implica escolhas conscientes e posicionamentos ético-políticos diante das realidades sociais. Como destaca Freire (1996, p. 23), a educação não é neutra, mas sim “desveladora das verdades, desocultadora, iluminadora das tramas sociais e históricas”. Isso implica, desde a reivindicação por formação continuada e melhores condições de trabalho, até a garantia da qualidade do ensino por meio da incorporação de temas, conteúdos e práticas pedagógicas que articulem os conhecimentos históricos do passado às problemáticas do presente. Tal abordagem é essencial para a formação de sujeitos críticos, pois favorece a adoção de posturas que reconhecem a diversidade cultural, valorizam os processos históricos de luta, rompem com estereótipos e fortalecem os princípios democráticos. Além disso, contribui para que os estudantes se reconheçam como sujeitos históricos, capazes de intervir de forma consciente e transformadora na sociedade

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A transversalidade no ensino de História configura-se como uma estratégia pedagógica relevante para enfrentar a fragmentação curricular e promover uma educação crítica, reflexiva e socialmente comprometida com a democratização da educação escolar no Brasil. Ao integrar temas contemporâneos à análise histórica, favorece-se a construção de sentidos e a compreensão dos processos socioculturais e políticos que se apresentam na realidade.

No entanto, a implementação da transversalidade enfrenta diversos desafios de ordem estrutural, política e epistemológica. Entre eles, destacam-se as disputas em torno da organização dos currículos, o esvaziamento das Ciências Humanas, a precarização das condições de trabalho docente e a rigidez dos modelos avaliativos. Apesar dessas limitações, quando orientado por uma perspectiva

crítica e transversal, o ensino de História constitui-se em uma potente ferramenta de resistência e transformação social.

O papel do professor é central nesse processo, ao valorizar narrativas silenciadas e contribuir para a construção de uma escola democrática e inclusiva. Reafirma-se, assim, a urgência de políticas públicas que fortaleçam a formação docente, promovam a flexibilização curricular e incentivem práticas interdisciplinares, compreendendo a transversalidade como um projeto político-educacional comprometido com a justiça social e a emancipação dos sujeitos.

REFERÊNCIAS

BALL, Stephen J.; MAINARDES, Jefferson (Orgs.). **Pesquisa em políticas educacionais: debates contemporâneos**. São Paulo: Cortez, 2024.

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

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos Temas Contemporâneos Transversais**. /Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação, 2018. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 25 jul. 2025.

BRASIL. **Temas contemporâneos transversais na BNCC: contexto histórico e pressupostos pedagógicos**. Ministério da Educação, 2019. https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao_temas_contemporaneos.pdf. Acesso em: 20 jul. 2025.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: MEC, 2000. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2025.

BRASIL. **Lei Nº 11.645, de 10 março de 2008**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm. Acesso em: 29 jul. 2025.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. Campinas: Papirus, 1994.

FREIRE, Paulo. **Política e educação: ensaios – educação e qualidade**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção Questões de Nossa Época; v. 23).

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de História**: compromisso com a cidadania. Campinas, SP: Papirus, 2003. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

GOODSON, Ivor F. **Currículo**: teoria e história. Tradução de Atilio Brunetta; revisão da tradução: Hamilton Francischetti; apresentação de Tomaz Tadeu da Silva. 13. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. (Coleção Ciências Sociais da Educação).

GOHN, Maria da Glória. **Movimentos sociais no início do século XXI**: antigos e novos atores sociais. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

HOBBSAWM, Eric.J. **Sobre a História**: tradução Cid Knipel Moreira. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

LAVAL; VERGNE. **Educação democrática**: revolução escolar iminente. tradução de Fábio Creder. 1. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2023.

LOPES, Alice Casimiro. **Teorias do currículo**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LOPES, Alice Casimiro. Políticas curriculares: continuidade ou mudança de rumos? **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 26, p. 31–42, ago. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/bjF9YRPZJWWyGJFF9xsZprC/>. Acesso em: 20 jul. 2025.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47–69, jan./abr. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/esci/a/zCPR8sTByr9sbfWgBhvJTsc/>. Acesso em: 22 jul. 2025.

MORAES, Maria Cândida. **Transversalidade e formação humana**: novos paradigmas na educação. Petrópolis: Vozes, 2003.

MOREIRA, Antônio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu (orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.