

1. Introdução

O presente texto apresenta os resultados de uma revisão de escopo, realizada em maio de 2025, como requisito parcial ao aprofundamento bibliográfico do projeto: “Onde a cidade sussurra o passado: Desafios e possibilidades do uso dos lugares de memória na alfabetização histórica dos alunos da Escola Rodoviários, em Alagoinhas-BA (2025-2026)”, desenvolvido junto ao Mestrado Profissional em História (ProfHistória) da Universidade Federal de Sergipe (UFS).

As fontes para este texto são as dissertações defendidas no Mestrado Profissional em História (ProfHistória), no Brasil, em 2016 e 2022. O universo das fontes é o conjunto de dissertações armazenadas no Banco de Dissertações do ProfHistória Nacional, totalizando 875 trabalhos. A amostra é constituída pelas dissertações que empregam nos títulos os seguintes descritores: “alfabetização histórica”, “literacia”, “letramento”, “local de memória”, “locais de memória”, “lugar de memória”, “lugares de memória” e “Peter Lee”.

A análise e interpretação dos dados foram mediadas por conceitos e técnicas da análise de conteúdo focada em títulos (Cheng, 2012) e da análise descritiva de conteúdo: formulação de questões, localização de textos, identificação de unidades amostrais, seleção de amostra, estabelecimento de categorias de codificação, inferências e elaboração de relatório (Krippendorff, 2019).

A análise se justifica pela óbvia necessidade de dialogar com especialistas sobre lugares de memória e alfabetização histórica. Contudo, se torna ainda mais importante devido à ausência de trabalhos de revisão da literatura focados no problema anunciado acima.

As principais descobertas deste artigo são apresentadas em uma seção de resultados e uma seção de discussão. Nas conclusões sintetizamos as respostas da análise e os desdobramentos dessa revisão para a nossa pesquisa de mestrado.

2. Resultados

Apesar de nosso maior interesse residir na categoria “letramento histórico” e seu similar “alfabetização histórica”, ampliamos um pouco mais o número de descritores, relacionados, evidentemente, ao trabalho que desenvolvemos no mestrado. Assim, nas primeiras buscas exploratórias no Banco de Dissertações do ProfHistória Nacional, constatamos a presença nos títulos das seguintes categorias (acompanhadas de sua respectiva frequência): 1. “letramento”, com onze trabalhos, seguido por “alfabetização histórica” e “literacia”, ambas com um trabalho cada; 2. “lugares de memória”, com oito trabalhos, seguido por “lugar de memória” com apenas um trabalho e seus derivados “locais de memória” com um trabalho e “local de memória” com nenhum trabalho; e 3. “Peter Lee”, descritor que não encontramos correspondente nos trabalhos, embora tenhamos encontrado trabalhos que abordam a questão do letramento em História, como: “Interação verbal com fontes: letramento(s) no ensino de história” (Azevedo, 2016) e “Mortimer Adler e o ensino de história: educação liberal, letramento e didática” (Silva, H., 2016). Assim, dentro do quantitativo de 875 dissertações, apenas 23 trabalhos incluem os descritores pesquisados em seus títulos.

Após as simulações com os descritores isolados e relacionados, constatamos que o descritor “letramento” apresenta a maior frequência, com onze trabalhos (48%), seguido por “lugares de memória”, com oito trabalhos (35%). Os descritores “lugar de memória”, “locais de memória”, “alfabetização histórica” e “literacia” apresentaram frequência de um

trabalho cada (16%), enquanto “local de memória” e “Peter Lee” não foram encontrados (0%).

Entre os textos que tratam de letramento, alguns se referem à categoria de modo genérico como “letramento histórico”. Outros fazem a qualificação desse letramento: “letramento histórico-digital”. Outros ainda relacionam o letramento histórico ao letramento das disciplinas de libras e língua portuguesa, como é o caso de “Sinais do tempo: construção de significados de tempo histórico para alunos surdos em uma perspectiva de letramento histórico em Libras” (Mattos, 2016) e “Que História é essa? letramento em história e em língua portuguesa nos anos iniciais da escolarização” (Privatti, 2016).

Vale destacar também outros dois textos que abordam o letramento sob a perspectiva da alfabetização histórica e da literacia, como é o caso de “Alfabetização Histórica: método de ensino em história na Escola Professor Remígio Fernandez, Mosqueiro/PA” (Vilhena, 2021) e “Literacia sertaneja: ensino da história do sertão nordestino e literatura no combate aos preconceitos” (Lopes, 2021).

Em relação aos textos que tratam de lugar de memória, alguns se referem à categoria de modo genérico como “lugar de memória” (no singular), enquanto a maioria utiliza a categoria “lugares de memória” (no plural). Essa maioria é distribuída em dois subgrupos. O primeiro relaciona os lugares de memória a educação patrimonial e o segundo os lugares de memória às culturas negras, como é o caso de “Lugares de Memória das Culturas Negras em Bragança-Pará: experiências com o ensino de história” (Silva, T. 2019).

Ainda sobre os textos que tratam de lugar de memória, há um trabalho com uma derivação do descritor: “locais de memória”, o qual se relaciona a um mapa digital, como em “Dom Adriano e ensino de história para os direitos humanos: um mapa digital sobre locais de memória e resistência à Ditadura em Nova Iguaçu” (Henriques, 2020).

Assim, conjecturamos que a baixa frequência de descritores relacionados aos títulos dos trabalhos explorados pode refletir a escassez de produção acadêmica sobre a temática desta pesquisa. Somado a isso, ainda que essa primeira análise fosse focada nos títulos e subtítulos dos trabalhos, chamou a atenção a ausência de referências à proposta de aprendizagem histórica de Peter Lee.

Passemos, agora, à análise das categorias referidas nos trabalhos, examinadas mediante leitura integral dos doze textos da amostra que focam a preocupação principal deste texto: o letramento histórico.

3. Letramento nos textos integrais

Como anunciamos no tópico 2, foram 13 os trabalhos que focaram em “letramento”, “alfabetização história” e “literacia”. Eles exploraram diferentes perspectivas: alguns centrados na alfabetização histórica como método de ensino (Vilhena, 2021), outros na articulação entre letramento e diversidade cultural (Araújo, 2021), ou ainda no uso de fontes históricas e narrativas digitais para promover práticas de letramento histórico (Azevedo, 2016; Medeiros, 2020; Silva, 2019). Também apareceram pesquisas que discutem letramento em espaços digitais e recursos da cultura digital (Vitória, 2019; Corrêa, 2021), investigações sobre como professores incorporam saberes e práticas de letramento no cotidiano escolar (Ramos, 2020; Privatti, 2016), estudos que problematizam leitura, escrita e construção de significados no ensino de História (Lacerda, 2019; Mattos, 2016), reflexões

teórico-filosóficas sobre educação e letramento (Silva, H., 2016) e até abordagens inovadoras como a literacia sertaneja voltada à história local (Lopes, 2021).

Esse conjunto de trabalhos demonstra que o debate não se restringe ao conceito, mas se amplia para a discussão sobre tecnologias digitais, contextos culturais diversos e formas de leitura e escrita histórica, indicando que a alfabetização histórica vem sendo pensada como prática plural e interdisciplinar. Contudo, apenas quatro trabalhos articularam letramento e lugares de memória. Para aprofundar a análise desses trabalhos, nós os submetemos a um conjunto de questões centrais: Como definem conceitualmente o letramento histórico? Qual a função pedagógica atribuída aos lugares de memória? De que modo integram tecnologias digitais às práticas educativas? Como abordam a migração da memória para o ciberespaço? Como articulam teoria, prática pedagógica e resultados educacionais? Essas questões orientaram a leitura crítica e a comparação entre as dissertações.

Iniciamos a análise com um grupo reduzido de textos selecionados entre aqueles que ampliam o núcleo do objeto de conhecimento por meio de abordagens específicas, ou seja, que não se referem genericamente à “alfabetização histórica” e à “literacia”, tampouco aos termos “lugar de memória”, “locais de memória” e “local de memória” de forma genérica. Esses textos específicos apresentam-se na forma de conceitos, narrativas e processos. Nosso exame foca nos trabalhos que privilegiam letramento e lugares de memória a partir de conceitos substantivos e metahistóricos, com o objetivo de identificar possíveis mudanças de significado e de função atribuídas às categorias “letramento” e “lugares de memória”.

Entre os trabalhos que se concentram no letramento de conteúdos substantivos estão, por exemplo, “Leitura, Escrita e Letramento no Ensino de História: A formação de alunos autores, escritores e contadores de História” (Lacerda, 2019) e “Saberes históricos e lugares de memória: estratégias didáticas para o ensino de história no município de Lucas do Rio Verde – MT” (Von Dentz, 2018). Já aqueles voltados para conteúdo metahistóricos apresentam os títulos: “Letramento histórico-digital: ensino de história e tecnologias digitais” (Silva, D., 2019) e “Lugares de memórias na rede: educação patrimonial, espaços públicos e linguagens digitais para o ensino de história” (Bernini, 2020).

Quanto aos significados atribuídos às categorias, os primeiros textos concebem o letramento como um processo “particular de ler e compreender o mundo”, o qual permite a “construção de um pensamento historicizante” (Lacerda, 2019, p. 12). O segundo aborda os lugares de memória como uma estratégia didática “carregada de sentidos”, com a finalidade de “rememorar o local vivido” e aproximar o aluno da “realidade local” (Von Dentz, 2018, p. 46–47).

Nos trabalhos voltados ao letramento e aos lugares de memória a partir de conteúdos metahistóricos, não se observam divergências expressivas. Ambos tratam tais categorias como fins em si mesmos. O letramento e os lugares de memória são situados no contexto do mundo digital, ou seja, no ciberespaço. Nesse sentido, não basta desenvolver nos alunos um pensamento histórico; é necessário correlacioná-lo ao “desenvolvimento de competências digitais” (Silva, D., 2019, p. 15). Tal exigência se intensifica frente às novas gerações, cujas “percepções de mundo são muito mais imagéticas” (Bernini, 2020, p. 46).

Quanto à fundamentação e à adequação do uso da categoria, tanto os textos que abordam conteúdos substantivos quanto os que tratam dos metahistóricos apresentam pontos de ligação, promovendo um diálogo significativo entre as categorias em estudo seja, o “letramento” ou os “lugares de memória”. Ao mesmo tempo trazem algumas discordâncias com referências a dissertação com o recurso educacional.

O primeiro texto define “letramento” a partir do desenvolvimento de “habilidades”: “É importante salientar que o letramento em história envolve a percepção de que cada fonte analisada foi produzida dentro de um contexto histórico e àquele que se propõe a entender e atribuir significados a história, precisa compreender a realidade em que os documentos foram construídos” (Lacerda, 2019, p. 12). Nesse sentido, o letramento histórico funciona como um “lugar de fronteira”, relacionando Educação e História (Monteiro, 2007, p.3).

Neste processo, a investigação que desenvolvemos no ProfHistória tem como finalidade promover o desenvolvimento de habilidades de letramento histórico, por meio de pesquisa, seleção, análise e produção, o qual “não podem ser analisados de forma isolada, mas inseridos dentro de um contexto no decorrer do aprendizado” (Lacerda, 2019, p. 122).

O segundo texto define os “lugares de memória” como espaços pedagógicos significativos, onde se promove a construção do saber histórico através da educação patrimonial (Von Dentz, 2018). A correlação com o letramento histórico ocorre a partir da vivência direta com esses espaços e da interação social e coletiva, conforme, segundo o autor, argumenta C. Bittencourt (2009). Sendo assim, os lugares de memória, por seu caráter social, cumprem um papel importante na aprendizagem. Contudo, embora o autor apresente propostas didáticas aplicadas e as análises, seria possível um aprofundamento maior na sistematização do recurso educacional produzido, talvez na forma de material didático estruturado. Ainda assim, os objetivos do trabalho foram amplamente discutidos e, conforme indicado na análise dos dados e nas considerações finais, as estratégias aplicadas alcançaram resultados positivos no processo de ensino-aprendizagem.

O terceiro, traz o letramento, a partir de uma união entre literacia histórica (Barca, 2006) e letramento digital (Braga, 2007), criando o letramento histórico-digital. A proposta do autor é a promoção de um ensino de história atrelado as tecnologias da informação e comunicação, o que de certo modo é parte do universo da atual geração, que vive no ciberespaço (Lévy, 2010). Com isso, visa-se uma aprendizagem histórica pautada em um “processo de desenvolvimento de habilidades nos alunos para a investigação histórica” (Silva, D., 2019, p.40). O recurso educacional utilizado é o Núcleo de Educação a Distância (NEAD), que opera por meio da plataforma *Moodle* e atende aos propósitos do letramento histórico-digital. Trata-se de um espaço colaborativo no qual o aluno tem acesso a diversos materiais, mas também pode compartilhar conteúdos produzidos a partir de suas próprias pesquisas. Além disso, é importante destacar que o ambiente virtual assume a função de ampliar as possibilidades de aprendizagem para além do espaço físico da sala de aula.

O quarto texto, por fim, diante das incertezas do futuro, bem como da preservação dos “lugares de memória” (P. Nora), o patrimônio passa a ser cultuado e preservado como a herança do momento presente, ou seja, no contexto do “presentismo” (F. Hartog). “A migração dos ‘lugares de memória’ para o patrimônio demarca a situação dos usos da memória na sociedade no século XXI” (Bernini, 2020, p. 27). Essa migração ocorre pela transposição dos lugares de memória para o ciberespaço. Já que os lugares físicos podem desaparecer, cria-se, então, espaços alternativos: digitais e em rede. Isso permite a salvaguarda da memória e, ao mesmo tempo, possibilita uma educação patrimonial digital, além de promover o letramento histórico-digital, como é proposto no texto anterior. O recurso educacional (plataforma digital) desenvolvido pelo autor e por seus alunos cumpriu esse propósito. Por meio do mapeamento dos lugares de memória, foram adicionadas placas com QR Codes que direcionavam os usuários a páginas com informações sobre os respectivos espaços.

Ao final da análise desses quatro trabalhos, constatamos que as respostas às questões que listamos acima revelam tanto convergências quanto lacunas. O letramento é entendido ora

como habilidade, ora como construção de pensamento historicizante; os lugares de memória são valorizados como espaços pedagógicos, mas variam entre a ênfase local e a patrimonial. O uso das tecnologias digitais aparece como estratégia de ampliação do letramento e da preservação da memória em rede, sobretudo frente ao presentismo. Entretanto, os textos apresentam desigual coerência interna: alguns articulam de forma consistente teoria, prática e resultados, enquanto outros tratam categorias como “aprendizagem”, “patrimônio” e “memória” de forma instrumental, reduzindo sua densidade conceitual. Resta-nos avaliar os desdobramentos desta análise na reformulação da nossa pesquisa em desenvolvimento no ProfHistória, na Universidade Federal de Sergipe (UFS).

4. Os proveitos desta revisão

Ao revisitar as dissertações mapeadas, torna-se possível delinear alguns eixos de reflexão que podem guiar a reestruturação de um projeto de pesquisa sobre a relação entre lugares de memória e letramento histórico, à luz da perspectiva de Peter Lee.

A definição de letramento histórico proposta por Lee – baseada na articulação entre conhecimentos substantivos (conteúdos factuais) e conhecimentos de segunda ordem (ou metahistóricos, como evidência, causalidade, temporalidade e empatia histórica) – oferece um núcleo organizador capaz de integrar as diferentes dimensões observadas na literatura. Nos trabalhos analisados, identificam-se três frentes predominantes: a do letramento substantivo, que enfatiza conteúdos locais ou temáticos (Lopes, 2021; Vilhena, 2021); a do letramento metahistórico, mais próxima de práticas de leitura e problematização de fontes (Azevedo, 2016; Privatti, 2016; Mattos, 2016); e a do letramento digital, centrada na incorporação de memes, ciberespaço e narrativas digitais (Vitória, 2019; Medeiros, 2020; Silva, D., 2019; Corrêa, 2021). Embora esses domínios apareçam de forma dispersa, a matriz de Lee permite uma articulação mais robusta, na medida em que as competências digitais e substantivas só adquirem densidade quando testadas frente às exigências epistêmicas dos conceitos metahistóricos. No nosso trabalho, portanto, optaremos por adotar o letramento substantivo associado ao metahistórico, por considerarmos que essa abordagem favorece uma aprendizagem histórica mais significativa e crítica, articulando o domínio conceitual da História com a capacidade de reflexão sobre como o conhecimento histórico é produzido, validado e utilizado socialmente.

Os lugares de memória emergem, nas dissertações, sobretudo como espaços de rememoração e identidade cultural, mas há indícios de que podem ser mobilizados como contextos privilegiados de formação do pensamento histórico. Azevedo (2016) e Privatti (2016), por exemplo, sugerem que atividades em museus e monumentos ganham densidade quando ancoradas em tarefas de investigação histórica, o que converge com a ideia de Lee de que aprender História é, antes de tudo, aprender a formular e justificar interpretações. Assim, o desafio é transformar a visita em pesquisa, articulando observação, coleta de evidências e produção de narrativas críticas, em vez de restringi-la a uma experiência contemplativa. Isso significa que, no caso especial de Alagoinhas, a nossa decisão se orienta por compreender os lugares de memória como contextos formativos de aprendizagem histórica e mobilizá-los como instrumentos para o desenvolvimento do pensamento histórico, mediante práticas investigativas e reflexivas que aproximem o aluno do labor do historiador.

A literatura revisada também aponta experiências de uso de QR Codes, plataformas digitais e ambientes virtuais para aproximar alunos dos lugares de memória (Medeiros, 2020; Silva,

D., 2019; Corrêa, 2021). Contudo, essas iniciativas frequentemente privilegiam a dimensão instrumental da tecnologia, sem problematizar sua função epistêmica. Para que a integração digital seja significativa, é preciso utilizá-la como mediadora de acesso a fontes e como campo de análise crítica da credibilidade e autoria, de modo que os alunos não apenas consumam conteúdos digitais, mas aprendam a interrogar sua validade e construir explicações fundamentadas, o que nos leva a adotar a integração crítica das tecnologias digitais ao ensino de História, utilizando-as como instrumentos de investigação, análise de fontes e construção colaborativa de narrativas históricas fundamentadas.

A noção de presentismo proposta por Hartog (2003) ajuda a iluminar uma lacuna nas dissertações, em especial as voltadas para ambientes digitais (Vitória, 2019; Medeiros, 2020). Essas pesquisas mostram como narrativas históricas circulam em velocidade acelerada nas redes, muitas vezes projetando no passado preocupações do presente. Ao dialogar com Lee, é possível propor metodologias que tornem explícito esse movimento, pedindo, por exemplo, que os alunos identifiquem usos presentistas de um lugar de memória, tanto em sua materialidade quanto em sua presença no ciberespaço, e reflitam criticamente sobre suas implicações. Essa alternativa nos faz adotar metodologias de ensino que incentivem a análise crítica das representações do passado, promovendo atividades em que os alunos confrontem diferentes temporalidades e compreendam como o presentismo molda a relação entre memória, identidade e História.

Um problema recorrente nos trabalhos analisados é o uso superficial de categorias como “memória” e “patrimônio”, frequentemente tratadas como valores normativos em vez de conceitos operacionais. Em alguns casos (Lacerda, 2019; Ramos, 2020), nota-se um descompasso entre objetivos anunciados e indicadores empíricos. A coerência teórico-metodológica pode ser assegurada se o projeto explicitar o encadeamento entre teoria, perguntas de pesquisa, métodos e análise de resultados, definindo indicadores observáveis para conceitos-chave e adotando rubricas avaliativas que vinculem atividades pedagógicas ao desenvolvimento do pensamento histórico. No nosso projeto, para não incorrer neste desvio, relacionaremos memória e patrimônio à experiência histórica dos sujeitos escolares, compreendendo-os como construções sociais mediadas por práticas de ensino. Assim, a memória será entendida como processo de atribuição de sentido ao passado no presente, enquanto o patrimônio será tratado como expressão material e simbólica dessas memórias, passível de interpretação crítica. As atividades propostas buscarão articular essas dimensões, estimulando os alunos a mobilizarem evidências, produzirem narrativas e refletirem sobre os usos do passado em sua própria comunidade.

Além dessas insuficiências, as dissertações revelam lacunas importantes. Primeiro, poucas mobilizam a matriz de Lee como eixo central de análise. Segundo, há escassez de estudos que articulem de maneira sistemática a experiência em lugares físicos e sua reverberação no espaço digital. Terceiro, são raros os trabalhos que validam instrumentos de avaliação (como rubricas) capazes de mensurar avanços no pensamento histórico em contextos de memória. Essas ausências reforçam a relevância de um projeto que, ao articular Lee com a investigação em lugares de memória e sua dimensão digital, proponha metodologias originais e empiricamente testadas, contribuindo tanto para o campo teórico quanto para as práticas escolares. Como desdobramento, no nosso projeto faremos a integração entre atividades presenciais e digitais em nosso livro didático voltadas à análise de lugares de memória de Alagoinhas, utilizando a matriz de Lee para orientar tanto a formulação das propostas pedagógicas quanto a elaboração das rubricas avaliativas. Essa articulação permitirá observar como os estudantes constroem significados históricos ao transitar entre a experiência sensível dos espaços e sua reinterpretção em ambientes digitais,

demonstrando o desenvolvimento de competências ligadas à empatia, à análise de evidências e à construção narrativa.

De modo geral, a literatura compartilhada demonstra avanços significativos na tentativa de aproximar o ensino de História de práticas significativas e atualizadas, mas também demonstra riscos de reducionismo conceitual e metodológico. Um projeto que assuma a matriz de Lee como horizonte, trate os lugares de memória como espaços de investigação, integre criticamente recursos digitais e enfrente o problema do presentismo terá potencial de preencher lacunas relevantes e inovar na área da alfabetização histórica.

5. Conclusão

Esta revisão de escopo evidencia elementos importantes para a compreensão da relação entre letramento histórico e lugares de memória nas dissertações do ProffHistória. Os resultados sugerem que o letramento é mobilizado de formas variadas – como habilidade, como processo de construção de pensamento historicizante ou ainda como letramento digital —, enquanto os lugares de memória assumem ora uma função pedagógica ligada à educação patrimonial, ora um papel ampliado pela mediação tecnológica e pelo ciberespaço.

Esses achados, ao mesmo tempo que confirmam a relevância do tema, revelam também lacunas, especialmente no que diz respeito à ausência de trabalhos que articulem sistematicamente tais categorias sob a perspectiva de Peter Lee. Assim, mesmo inconclusa, esta revisão aponta caminhos para a reformulação do projeto de pesquisa, destacando a necessidade de integrar teoria, prática pedagógica e recursos tecnológicos de modo coerente, evitando abordagens superficiais e explorando o potencial inovador da conexão entre letramento histórico e lugares de memória.

Para o desenvolvimento da nossa pesquisa no mestrado, esta revisão foi fundamental no sentido de mapear o estado da arte, identificar tendências e lacunas, e oferecer um repertório conceitual e metodológico capaz de sustentar nossas escolhas investigativas. O mapeamento do estado da arte permitiu localizar os principais enfoques e correntes de análise já desenvolvidos, evitando repetições e orientando o recorte da nossa proposta. A identificação de tendências e lacunas possibilitou compreender qual caminho já se encontra consolidado (como a práticas de letramento substantivo) e quais permanecem pouco explorados (como a articulação entre letramento histórico – e digital – e lugares de memória sob a ótica de Peter Lee). Já a constituição de um repertório conceitual e metodológico forneceu os instrumentos necessários para assegurar coerência entre teoria, prática e análise, prevenindo o uso meramente instrumental de categorias como “memória” e “patrimônio”.

Do ponto de vista prático, essa revisão nos dá condições de elaborar propostas pedagógicas mais fundamentadas para o trabalho com alunos da educação básica, especialmente em escolas públicas. Ao mobilizar lugares de memória de forma crítica – articulados a recursos didáticos (livro didático) e à matriz teórica de Lee —, é possível transformar “visitas” e experiências culturais em situações de aprendizagem efetiva, nas quais os estudantes desenvolvam não apenas conteúdos factuais, mas sobretudo competências de análise, interpretação e reflexão histórica. Isso contribui diretamente para a formação de um pensamento histórico mais autônomo e crítico, ampliando a relevância social do ensino de História e aproximando-o das vivências concretas dos alunos.

Referências

- AZEVEDO, Cláudia Fernandes de. *Interação verbal com fontes: letramento(s) no ensino de História*. São Gonçalo, 2016. 152 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTORIA)) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Disponível em: <<https://www.bdt.d.uerj.br:8443/handle/1/12126>>. Acesso em: 20 maio 2025.
- BARCA, Isabel. Literacia e consciência histórica. *Educar em revista*, n. SPE, p. 01-13, 2006.
- BERNINI, Giovani Marcos. *Lugares de memórias na rede: educação patrimonial, espaços públicos e linguagens digitais para o ensino de história*. Rio de Janeiro, 2020. 149 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTORIA)) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Disponível em: <<http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/575057>>. Acesso em: 27 maio 2025.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: fundamentos e métodos*, 3ª Edição. São Paulo: Cortez, 2009.
- BRAGA, Denise Bértoli. Práticas letradas digitais: considerações sobre possibilidades de ensino e de reflexão social crítica. In: ARAÚJO, Júlio César (Org.). *Internet e ensino: novos gêneros, outros desafios*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007. p.181-195.
- CHENG, Stephanie W.; KUO, Chih-Wei; KUO, Chih-Hua. Títulos de artigos de pesquisa em linguística aplicada. *Jornal de Linguagem e Aprendizagem Acadêmica*, [S. l.], v. 1, pág. A1-A14, 2012. Disponível em: <https://journal.aall.org.au/index.php/jall/article/view/178>. Acesso em: 14 set. 2025.
- HENRIQUES, Samuel de Almeida. *Dom Adriano e ensino de história para os direitos humanos: um mapa digital sobre locais de memória e resistência à Ditadura em Nova Iguaçu*. Rio de Janeiro, 2020. 128 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTORIA)) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Disponível em: <<http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/603336>>. Acesso em: 26 maio 2025.
- KRIPPENDORFF, Klaus. *Content analysis: na introduction to its methodology*. 4ed. Los Angeles: SAGE, 2019.
- LACERDA, Thiago Saldanha. *Leitura, Escrita e Letramento no ensino de história: A formação de alunos autores, escritores e contadores de História*. Rio de Janeiro, 2019. 181 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Disponível em: <<http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/432365>>. Acesso em: 06 maio 2025.
- LEE, Peter. Literacia histórica e história transformativa. *Educar em Revista*, [S. l.], v. 32, n.60, p.p.107–146, 2016. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/45979>>. Acesso em: 10 ago. 2025
- LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34, 2010.
- LOPES, Ezequiel Ribeiro. *Literacia sertaneja: ensino da história do sertão nordestino e literatura no combate aos preconceitos*. Crato, 2021. 118 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) - Universidade Regional do Cariri. Disponível em: <<http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/701428>>. Acesso em: 01 jun. 2025.
- MATTOS, Camilla Oliveira. *Sinais do tempo: construção de significados de tempo histórico em LIBRAS para alunos surdos em uma perspectiva de letramento em história*. São

Gonçalo, 2016. 140 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) - Universidade do Federal Rural do Rio de Janeiro. Disponível em: <<http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/205585>>. Acesso em: 20 maio 2025.

MONTEIRO, Ana Maria. Ensino de História: entre história e memória. In: Gilvan Ventura da Silva; Regina Helena Silva e Simões; Sebastião Pimentel Franco. (Org.). *História e Educação: territórios em convergência*. 1ed. Vitória(ES): GM/ PPGHIS/UFES, 2007.

PRIVATII, Rafael Bastos Alves. *Que história é essa?* Letramento em História e em Língua Portuguesa nos anos iniciais da escolarização. Rio de Janeiro, 2016. 147 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Disponível em: <<http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/145456>> Acesso em: 21 maio 2025.

VILHENA, José Sebastião. *Alfabetização histórica: método de ensino em História na Escola Professor Remígio Fernandez, Mosqueiro/PA*. Ananindeua, 2021. 169 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) - Universidade Federal do Pará. Disponível em: <<http://repositorio.ufpa.br:8080/jspui/handle/2011/15517>> Acesso em: 22 maio 2025.

VON DENTZ, Edson. “*Saberes históricos e lugares de memória*”: estratégias didáticas para o ensino de história no município de Lucas do Rio Verde – MT. Cuiabá, 2018. 138 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) - Universidade do Federal do Mato Grosso. Disponível em: <<http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/430745>>. Acesso em: 20 maio 2025.

Autor



Ricardo de Oliveira Santos é mestrando no Programa de Pós-graduação Profissional em Ensino de História na Universidade Federal de Sergipe (ProfHistória/UFS), especialista em História do Brasil (Faculdade Iguazu) e licenciado em História pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci (Uniasselvi – Polo Alagoinhas). Atua como professor de História na Escola Estadual dos Rodoviários (Alagoinhas-BA). Entre outros trabalhos, publicou *Poesia na escola*. ID Currículo LATTES: <http://lattes.cnpq.br/0670347355869207>; ID ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8558-9413>; e-mail: ricardoliveira40@live.com.

Para citar este artigo

SANTOS, Ricardo de Oliveira. Letramento histórico em dissertações do ProfHistória: revisão de escopo. *Crítica Historiográfica*. Natal, v. 5, n. 26, p. 54-63, nov./dez., 2025.

© – Os autores que publicam em *Crítica Historiográfica* concordam com a distribuição, remixagem, adaptação e criação a partir de seus textos, mesmo para fins comerciais, desde que lhes sejam garantidos os devidos créditos pelas criações originais. (CC BY-SA).