

O ENSINO DE HISTÓRIA EM QUESTÃO: REFLEXÕES SOBRE PRÁTICAS EM SALA DE AULA.

Mychelyne Barros Costa Ferreira

Fabio Lobão Marques dos Santos

Rede Municipal de Ensino do Rio de Janeiro. mychelynecosta@hotmail.com

Rede Municipal de Ensino do Rio de Janeiro. fabiolobao@hotmail.com

Resumo: O presente artigo foi concebido a partir de uma proposta de estudo e reflexão sobre o ensino de História na Educação Básica através de uma pesquisa baseada no levantamento bibliográfico de obras referenciais concernentes ao campo investigativo da história ensinada. Um processo gestado pela seguinte indagação: Quais são os temas recorrentes no cenário atual da disciplina de História e que impactam diretamente a prática cotidiana do exercício docente? Para tanto, após uma breve contextualização do campo do ensino de história no Brasil, nosso trabalho organiza-se dividido em quatro tópicos cada vez mais presentes no cotidiano da sala de aula do profissional da área de história: 1) a escrita da história escolar; 2) a utilização didática de fontes históricas; 3) as diferentes linguagens no ensino da história; 4) a atual discussão sobre o tempo presente nas salas de aula. Em cada um deles, procuramos examinar as contribuições teóricas existentes para analisar o que vem sendo dito a esse respeito. O objetivo capital, por conseguinte, visa à elaboração de um panorama analítico contributivo para uma efetiva prática reflexiva nas salas de aula da educação básica.

Palavras-chave: Ensino de História. Prática Docente. Cotidiano Escolar.

O presente trabalho desdobrou-se de um esforço conjunto de professores da rede municipal de ensino da cidade do Rio de Janeiro, que exercem o ofício docente enquanto ‘trabalhadores intelectuais’ no ensino Fundamental, buscando pensar, atuar e construir saberes – para e com os alunos – dentro das reais condições escolares. (BITTENCOURT, 2008 p.128). Por esse propósito, no intento de subsidiar a prática pedagógica realizada, empenharam uma pesquisa baseada no levantamento bibliográfico de obras referenciais concernentes ao campo investigativo da história ensinada, como ponto de partida para uma reflexão acerca da atividade docente desta área específica de conhecimento.

Visando a formação continuada dos docentes de História, consolidou-se a busca por uma revisão e atualização quanto aos debates recentes que circundam a nossa prática profissional. Um

processo gestado pela seguinte indagação: Quais são os temas presentes no cenário atual da disciplina de História que impactam diretamente a prática cotidiana do exercício docente e que, portanto, podem auxiliar na construção do conhecimento histórico na sala de aula do ensino fundamental?

Com efeito, a meta desta jornada não pretendeu esgotar a exploração de um terreno tão vasto, principalmente quando pensamos nas múltiplas realidades escolares país afora. O nosso trabalho, desta forma, organiza-se dividido em quatro temas cada vez mais presentes no cotidiano da sala de aula do profissional da área de história, sejam através de demandas institucionais, por parte de materiais didáticos adotados ou políticas públicas que o encaminhem neste sentido, sejam buscando uma adequação à realidade dos estudantes, cada vez mais midiática e aberta a novas formas de ensino ou, sejam ainda, pelas demandas da sociedade, que passa a exigir a formação de cidadãos conscientes de seu passado, mais atentos às novas formas de abordagem e construção de conhecimento.

O objetivo capital, por conseguinte, visa à elaboração de um panorama analítico que agregue elementos para uma efetiva prática reflexiva nas salas de aula das escolas. Desta forma, após uma contextualização da formação do campo do ensino da história, discutiremos sobre: 1) a escrita da história escolar; 2) a utilização didática de fontes históricas; 3) as diferentes linguagens no ensino da história; 4) a atual discussão sobre o tempo presente nas salas de aula.

O campo da história: uma breve contextualização

A presença formal da História enquanto disciplina escolar constante nos currículos da Educação Básica no Brasil compreende o processo de organização histórica, social e política do próprio país e, portanto, concorre com a própria história das instituições políticas da nação.

Podemos retornar aos primórdios da própria construção da nacionalidade brasileira, em princípios do século XIX, como forma de fundamentar nossa argumentação. A busca pela identidade brasileira, descolada do período colonial e da dominação portuguesa perpassou, necessariamente, pela elaboração de um discurso histórico marcado pela fundação de duas grandes instituições, o Imperial Colégio Pedro II, fundado em 1837 e o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, o IHGB, em 1838. Ambas as instituições acadêmicas, de ensino e pesquisa formais, cujo um dos principais objetivos era o de formar os cidadãos desta nova nação. Cidadão esse alicerçado em bases próprias de seu tempo (lembrando ser este um período marcado pela desigualdade e pela

escravidão) e, portanto, ligado a determinadas figuras e a dados fatos históricos que exemplificassem e servissem de modelo.

O século XX, por sua vez, não fica atrás em valer-se do ensino de história como forma de pensar o país, a nação e a formação de uma identidade nacional que atendesse aos interesses dos grupos dominantes. O exemplo mais claro desse processo pode ser observado durante a chamada Era Vargas, sob o comando de Gustavo Capanema, com toda sua preocupação nacionalista expressa de maneira clara nas diretrizes curriculares e nos materiais didáticos, especialmente os de história.

Aproximando do tempo presente, já no período da ditadura militar, observa-se um vigoroso movimento, por parte do poder público, de esvaziamento desse campo do conhecimento perpetrado em diferentes ações: seja na instituição da disciplina de Estudos Sociais (1971/ Médici) no ensino do então 1º grau em substituição às disciplinas de História e Geografia, o que descaracterizava as Ciências Humanas como um campo de saberes autônomos; seja na instituição das disciplinas de Educação Moral e Cívica (1969) , OSPB e EPB, coordenadas por uma Comissão cujos membros eram nomeados pelo presidente da República; e cuja finalidade se inscrevia no objetivo de homogeneizar a formação do pensamento o que implicou, igualmente, na redução da carga horária da disciplina de História na grade escolar e, além disso, no encaminhamento do professor de História para a regência das mencionadas disciplinas. A desvalorização do profissional docente, portanto, ganhava contornos ora pela exigência de uma polivalência; ora pela precarização de sua formação com nos Institutos Superiores de Estudos Sociais (extintos nos anos 80 e 90) e nas chamadas ‘Licenciaturas Curtas’.

A situação da História enquanto disciplina escolar se transforma em consonância às mudanças na configuração sociopolítica do Brasil, notadamente, a partir do período de redemocratização. Neste tocante, convém salientar a ‘relação orgânica existente entre educação, cultura, memória e ensino de História’ (FONSECA, 2003: p.29).

Tal perspectiva evidencia o quão intrínseca é a relação entre o saber disciplinar ‘História’ e a conjuntura do momento histórico vivenciado por seus sujeitos contemporâneos. Dessa feita, no final dos anos 80 e início dos 90, engendra-se um movimento de revalorização da História enquanto campo do saber autônomo, e enquanto disciplina.

O debate acadêmico, educacional, político perpassava a questão do papel formativo do saber histórico para a formação dos cidadãos coetâneos de um novo momento histórico. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB - 96) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs - 97), enquanto documentos oficiais para a sistematização da Educação Nacional constituem referências

válidas de observação, ao determinarem e/ou preconizarem mudanças efetivas para uma nova configuração do ensino de História.

Nesse panorama, sob a influência da Nova História, o campo do saber histórico ampliou a compreensão quanto ao ‘fazer história’ adotando novos problemas, fontes, objetos e temas. Promoveu-se uma concepção curricular temática e multicultural a ser trabalhada a partir da construção significativa dos conceitos, centrada em uma relação de ensino e aprendizagem na qual é preciso articular método e conteúdo (hoje, especialmente, as novas tecnologias). Explicitou-se um novo rumo: a problematização do presente. Reconheceu-se, enfim, o processo educativo no qual o professor é chamado a atuar como um trabalhador intelectual (BITTENCOURT, 2008) e o aluno é um sujeito ativo do processo de aprendizagem.

No Tempo Presente, o desempenho do papel formativo da disciplina escolar ‘História’ segue impulsionado pelo objetivo da construção da consciência histórica dos seus sujeitos (alunos), e no contributo – em novas coordenadas – para a constituição das identidades e o exercício da cidadania crítica e ativa. (FONSECA, 2003: p.15)

Abordadas as questões gerais para uma compreensão acerca da formação do campo do ensino de história no Brasil nas últimas décadas, cabe-nos, agora, examinar os temas propostos na introdução.

A escrita da História escolar

A análise da relação entre Historiografia e a escrita didática da História enuncia uma trajetória em construção marcada por encontros e desencontros. Discussão recorrente nos cursos de formação de professores e, principalmente, entre os mais jovens docentes, a questão do aparente abismo existente entre a escrita historiográfica acadêmica, típicas dos grandes centros de estudo e universidades, e a escrita escolar da educação básica traz, em si, uma questão hierárquica entre duas formas distintas, ainda que complementares, de conhecimento histórico.

A partir da ‘Nova História’, enceta-se uma concepção do saber histórico que se distingue, dentre outros elementos por: validar e ampliar o uso das fontes de estudo (orais e audiovisuais); defender que todos – homens e mulheres – são sujeitos da História; encampar os acontecimentos da vida cotidiana; preconizar o estudo do passado e do presente nos seus diversos ritmos, tempos e espaços. Essa influência permeou a produção da historiografia brasileira nas últimas décadas do século XX.

A convivência do saber histórico acadêmico com o saber histórico escolar tem sua efetividade atestada no momento da formação inicial seja na Graduação ou na Licenciatura. Uma vez que todo estudante universitário (futuro professor) de História, para a obtenção do seu diploma, dedica-se por quatro anos ao estudo da Historiografia. Esse é apenas um prisma da questão.

Há ainda outro aspecto, concernente ao livro didático. Embora, na atualidade, a configuração do ensino de História legitime o uso de novas fontes e linguagens na sala de aula; a presença do livro como ferramenta pedagógica é um fato. Pesquisadores da área, nesse tocante, pontuam a ‘distância entre o espaço acadêmico e a Educação Básica. Enquanto na primeira, observa-se a multiplicidade de leituras e interpretações; na segunda, verifica-se uma leitura historiográfica fragmentada e simplificada (FONSECA, 2003).

Selva Fonseca, a partir de suas pesquisas, alerta para a vigência da existência de uma história ensinada nas escolas como verdades de um passado, organizadas em um esquema cronológico, apoiando-se em uma concepção de tempo linear e utilizando-se, majoritariamente, do livro didático. (Idem)

A contraposição dessa realidade, todavia, é possível no percurso do compromisso com a efetividade do saber histórico escolar. O ensino de História, na sociedade do tempo presente, torna-se incompreensível e desnecessário, pautado por uma reprodução simplificada de fatos longínquos. Os nossos alunos, sujeitos da cultura midiática, demandam uma interlocução ativa na construção do pensamento histórico. Nesse sentido, a sala de aula precisa ser o espaço onde “o professor, juntamente com seus alunos, deve pesquisar, estudar, organizar e sistematizar materiais didáticos apropriados para as diversas condições escolares”. (BITTENCOURT, 2008: 128).

Segundo a proposta da professora Helenice Rocha, “a aula de História deve ser pensada como um texto, o professor como um autor, e os leitores, nesse sentido (os alunos), como alguém que confere sentido ao que lê, construindo ativamente, uma ‘leitura do mundo.’” (ROCHA, 2009: p.24).

‘Pensar a aula como um texto’, portanto, constitui um caminho de encontro entre a historiografia e a história ensinada ao possibilitar pensar de forma articulada a escrita e o ensino de história. O professor Ilmar Mattos já nos advertia deste ponto em seu famoso texto (MATTOS, 2006), onde nos mostra que um texto escrito, acadêmico, erudito, e uma aula ministrada em uma universidade ou escola são modos diferentes de contar uma história e, mais ainda, de fazer história, acabando não só com uma hierarquia engessada que valorizava a pesquisa acadêmica em detrimento da produção de conhecimento histórico escolar, mas também, abrindo caminho para

aproximar o que significa o fazer historiográfico dos jovens alunos, transformando-os em coautores destas aulas-textos.

Fontes históricas: usos didáticos

O trabalho com fontes históricas enquanto método de ensino considera a ênfase nos processos de construção do conhecimento, os quais precisam ser consonantes com as linguagens contemporâneas. Tal perspectiva implica, efetivamente, na questão da formação inicial e continuada dos professores. São os docentes, na sala de aula da escola, que precisarão assumir essa iniciativa em duas frentes: 1) Levantamento das fontes nas suas diferentes linguagens e apropriação das mesmas enquanto material didático; 2) Oportunizar, com os alunos, a postura do questionamento a qual constitui um procedimento elementar da construção do conhecimento histórico que permita aos alunos compreender a complexidade das experiências humanas e, por conseguinte, favoreça seu posicionamento na sociedade em que vive como cidadão.

Trata-se de uma proposta didática forjada nas coordenadas da matriz da Nova História. Isto significa, em primeiro lugar, uma compreensão quanto à noção de fonte mais ampla e diversificada, desvincilhada do conceito de que a fonte é um documento escrito que serve como prova fidedigna do real. Ao contrário, no bojo da renovação do ensino de história em curso desde o final do século XX, o fomento e a orientação pelo uso escolar das fontes no processo educativo concordam com o seu movimento de redefinição conceitual acerca do documento.

Assim, as fontes – na atualidade – são indícios, vestígios do passado, representações de uma época, construções históricas reconhecidas a partir do seu processo de produção singular. O processo de ensino-aprendizagem, portanto, é enriquecido pelo uso das fontes na sala de aula no tocante à construção do pensamento histórico, uma vez que possibilita ao aluno exercitar sua capacidade de leitor crítico da informação. E, ao mesmo tempo, verificar o documento analisado sob a referência de que se trata da ‘versão do seu autor’. Além disso, faz-se necessário que em torno ao documento haja a problematização de alguma questão pertinente ao aluno a ser analisada na multiplicidade das causas no diálogo passado/ presente. Para tal, efetivamente, é fundamental que o professor tenha planejado sua proposta, agindo como um condutor do processo na orientação dos alunos no contato com os documentos. Oportunizando, a partir da apresentação de diferentes documentos, o exercício crítico através da observação, descrição, comparação e análise. De modo a possibilitar a construção de significados e sentido histórico (construção de conceitos e análise do

contexto temporal). Desse modo, evidencia-se, para o aluno, o caráter interpretativo, investigativo, analítico e processual do saber histórico.

Pensar o uso de fontes históricas em sala de aula abre uma série de possibilidades concretas para a construção efetiva de conhecimento histórico na educação básica. Se história é a ciência que estuda a ação de homens e mulheres no tempo e no espaço (BLOCH, 2001), cremos ser através do contato com os vestígios deixados por esses seres humanos o melhor caminho para que jovens de hoje possam compreender a complexidade de suas próprias experiências, enxergando-se, assim, como agentes do fazer histórico.

As diferentes linguagens e o ensino de História

A incorporação de diferentes linguagens e fontes na constituição do saber histórico escolar inscreve-se como um desdobramento do processo de debate em torno da renovação do ensino de História nos contornos da crítica ao uso exclusivo dos livros didáticos tradicionais como ferramenta pedagógica. Tal procedimento se fundamenta no escopo da construção do conhecimento histórico em sala de aula a partir da provocação de situações de aprendizado “um modo para um dado assunto seja problematizado e percebido” (OLIVEIRA, 2012).

Por linguagens, considera-se: imagens, músicas, literatura, programas de televisão, filmes, desenhos animados, programas de rádio, elementos da cultura material, patrimônio cultural (material e imaterial), internet, jogos eletrônicos, etc. São distintos modos de expressão e comunicação que podem e devem ser apreendidos para o contexto escolar na qualidade de ‘recurso didático’, ou seja, “algo escolhido pelo professor para processar a relação de ensino-aprendizagem” (IDEM).

A professora Selva Fonseca assinala que a incorporação de diferentes linguagens no processo de ensino de história explicita ‘a estreita ligação entre os saberes escolares e a vida social, além da contínua reconstrução do conceito de ensino e aprendizagem’ (FONSECA, 2003, p.164). É um modo de mobilizar a consciência histórica dos alunos que se organiza em diversos espaços formativos para provoca progressos no pensamento histórico. O que está em questão, de fato, é a possibilidade real de estabelecer um diálogo efetivo entres os sujeitos da ação pedagógica-professor e aluno – e construir sentido passado/ presente pela oportunidade de estimulação da reflexão histórica discente.

No marco cronológico do tempo presente, sabemos que as denominadas ‘novas tecnologias de informação e comunicação’ (TIC), sobretudo a internet, são linguagens indispensáveis ao cotidiano dos nossos alunos! Essa realidade incrível é profusa de possibilidades, informações e potencialidades de uso no processo educativo. “A expansão das relações virtuais em inúmeras instancias sociais, redimensiona as categorias espaço e tempo, relações sociais e cultura” (ZAMBONI, 1998). A proposição da professora se confirmou e avançou, com tamanha rapidez, engendrando o debate acerca da emergência de um novo campo de estudos: a “História Digital” (CARVALHO, 2014).

Essa faceta digital do nosso momento histórico consiste em um robusto e urgente desafio metodológico para o ofício docente e, por conseguinte, para o processo de ensino e aprendizagem no tempo presente. De modo que é preciso refletir sobre as possibilidades que as novas mídias oferecem a História (redes sociais, documento virtual); as novas competências e habilidades que podem ser úteis no fazer história; a relação entre tecnologia e atuação profissional. Precisamos avançar também nos sentido de que o computador e a internet, quando existam nas escolas, não sejam utilizados apenas de forma instrumental; e que o professor tenha garantido na sua formação inicial e continuada a pauta dessa temática hodierna. Posto que, os nossos alunos, peritos em redes sociais, conformam novas formas de identidade e protagonismo enquanto sujeitos históricos nessa rede virtual de informações e conhecimento, novo suporte da memória.

A escola de educação básica é, majoritariamente, um espaço de encontro geracional, onde os docentes e discentes se encontram em faixas de geração distintas. Essa realidade, que não é exclusiva da contemporaneidade, traz desafios gigantes aos professores no que se refere ao domínio de novas linguagens, pois os impele a se aprofundarem em uma área que é dominada pelos alunos.

Em Debate: A História do Tempo Presente

A ‘História do Tempo Presente’ compreende um campo historiográfico em franca legitimação, não obstante as controvérsias que ainda suscita quanto à relação entre passado e presente. É identificado como um ‘novo fazer histórico’ orquestrado no arranjo das seguintes variáveis: campo constitutivo e temporalidade, memória e retenção do passado e pluralidade de fontes e procedimentos metodológicos. (DELGADO, 2013: p.24)

O tempo presente é um conceito valioso para o aprendizado da História porquanto possibilita estudar acontecimentos próximos à experiência dos sujeitos contemporâneos. Nessa ótica,

destacamos seu potencial teórico-metodológico para a consecução – na sala de aula - de um conhecimento histórico construído pela mobilização dos alunos, interessados em problematizar, em aprender a questionar o mundo que eles próprios conhecem e vivem.

O estudo do tempo presente se apresenta como uma estratégia que possibilita ao docente enfrentar diferentes dificuldades. Ele aproxima os conceitos históricos da realidade concreta dos alunos e, desta maneira, permite uma maior sensibilização da relevância dos estudos históricos na vida destes jovens. Questão recorrente em salas de aula é: ‘para que serve isto ou aquilo?’. Ao trazer o estudo para algo que impacte diretamente à realidade do aluno, ajuda a responder este incessante questionamento.

Porém, trabalhar a história do tempo presente não se resume a elencar tópicos cronologicamente mais próximos ao dia corrente. Os desafios metodológicos desta empreitada envolvem, dentre outras coisas, a formulação de um repertório de perguntas que atenda às demandas da atualidade. Além disso, há que se enveredar por fontes históricas variadas e que respondam a estes questionamentos. Em um mundo cada vez mais digital e acelerado, como dar conta deste desafio?

Na Educação Básica, o contingente de alunos se distingue pelo pertencimento à condição juvenil. São jovens da geração midiática, da cultura tecnológica ou da ‘geração Z’. Todos, sem exceção, jovens do tempo presente. E a questão desafiadora que desponta para nós, os professores: como conduzir o processo de ensino e aprendizagem da História nesse tempo?

Na busca por respostas a esse respeito, pensamos que a temática da relação entre memória e história se apresenta oportuna. Por um lado, justificada pela importância em esclarecer que não se tratam de sinônimos, embora, a ‘inflação da memória’ em que vivemos dê azo à confusão (GUIMARÃES, 2009: p.37) “(...) À crescente capacidade de armazenamento e memória propiciada pelas novas tecnologias não necessariamente corresponde a igual capacidade de processá-las em narrativas históricas.” (ROCHA, 2009: p.37) No tempo das *selfies*, consideramos assaz promissor encetar no cotidiano escolar a reflexão histórica desse significado, da construção dessa memória e de como tem plasmado as ‘identidades’. (IDEM, p.27) Desse modo, evidenciar a ‘História como interpretação, problematização, crítica e reflexão das lembranças e esquecimentos (da memória)’. (MOTTA, 2012).

A História do tempo presente confirma-se como um campo privilegiado para análise do embate entre história e memória, esta qualificada como fonte histórica. O ensino da história pode ser exatamente um instrumento para estabelecer de forma mais clara as distinções entre a memória e a

história. A partir disso, seja possível problematizar e investigar a questão da ‘amnésia social’. Nesse escopo, seria admissível tratar as redes sociais como fontes, uma espécie de ‘documento virtual’.

A HTP pode fornecer subsídios para o entendimento das várias temporalidades que envolvem o conhecimento histórico pela via da historicidade do presente. Como vivemos e experimentamos a concepção do tempo na atualidade? O hoje, instantâneo, efêmero, rápido. Qual a sua repercussão na vida dos indivíduos e das sociedades hodiernas? É uma empreitada profícua que se depara com o seguinte desafio: Necessidade de o professor dominar múltiplas linguagens e conteúdos que ajudem o aluno a entender processos e desenvolver uma leitura crítica, e a HTP é um espaço privilegiado para esse exercício.

Considerações finais

O objetivo deste artigo foi lançar luz sobre alguns dos temas que hoje tem povoado as discussões acerca do ofício docente na área de história. Como já exposto, não nos coube aqui exaurir qualquer discussão, mas inventariar e sinalizar algumas temáticas relevantes com as quais os novos e os já experientes docentes se depararão – se é que já não se deparam – em sua prática profissional.

Nas palavras de Paulo Freire, “Ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro horas da tarde. Ninguém nasce educador ou é marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma como educador permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática.” (FREIRE, 1991: p.58)

Esta prática não pode ser descolada das demandas dos alunos, dos pais e da sociedade como um todo e que não pode abrir mão das inovações e mudanças trazidas por cada nova geração, mas que, igualmente, não pode estar desconectada da realidade das escolas. Desta forma, retomando as palavras de Freire, necessitamos constantemente repensar nossa prática e nos debruçar sobre os alicerces que estruturam estas práticas.

Os quatro temas abordados acima tem em comum a rubrica da atualidade observável nos debates acadêmicos, nas rodas de conversas nas salas de professores e nas formações continuadas da área de história. Além deste aspecto, eles compõem um feixe, uma coluna de reflexão que norteou o estudo aqui apresentado porquanto o saber histórico escolar fora concebido, desde o século XIX até os dias de hoje, como uma disciplina curricular destinada à formação da cidadania e à construção da identidade. Esta, no tempo presente, consignada a partir da pluralidade,

encampando notas de pertencimento identitário diversas: nacional, de gênero, religiosa, local, etc. Assim, deixando para os docentes da área a seguinte questão: como fazer com que estas discussões sejam significativas em sala de aula, de maneira que os estudantes consigam conferir sentido àquilo que constroem como conhecimento histórico? Ensaíamos uma via responsiva a partir da articulação entre os temas propostos na realização desse estudo.

A interlocução entre a historiografia acadêmica, produzida nos grandes centros de pesquisa, e a escrita escolar – didática – nos leva a pensar, por um lado, nas especificidades que cada uma dessas formas de produção de conhecimento possuem, evidenciando seus objetivos e seus públicos; por outro, na estratégia de se intensificar o diálogo e a cooperação entre elas, tornando-as menos antagônicas e mais complementares. Assim, destacamos a necessidade de a aula ser concebida como um texto, cujo autor, o professor, precisará dialogar com seus leitores, os estudantes, em uma relação que acaba por se transformar em uma coautoria. Porém, para que esta cooperação se realize, é necessário que os alunos tenham contato com diferentes fontes e diferentes vozes sobre o mesmo tema, percebendo-se como agentes da história, equipando-se, assim, com as ferramentas necessárias para a construção sólida de um conhecimento específico. Não podemos, ainda, apagar o lugar de fala destes jovens autores. O professor precisa considerar o fato de estes estudantes serem indivíduos da era digital, e, portanto, novas formas de escrita e novas linguagens precisam ser apresentadas e, mais do que isso, trabalhadas, de maneira a garantir uma conexão entre o sujeito que reflete e o objeto sobre o qual se debruça. Concluindo nosso caminho, a história do tempo presente se mostra como uma área extremamente fértil para a construção da consciência histórica, das múltiplas identidades e da cidadania, pois refletindo sobre seu próprio tempo, percebendo-se como agente de mudança e transformação, o aluno pode compreender seu lugar no mundo e apreender a história não como um apanhado de fatos do passado, mas como uma ciência que reflete sobre a atuação de homens e mulheres no mundo em que vivemos.

Nessa perspectiva, a História na sala de aula, poderá exercer grande contribuição à consecução de um processo educativo instigante, produtivo, emancipador e inclusivo para todos: professores e alunos.

Referências Bibliográficas

BITTENCOURT, Circe. Ensino de Historia: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2008.

- BLOCH, Marc. *Apologia da História ou o Ofício do Historiador*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.
- CARVALHO, Bruno Leal Pastor. *Revista História Hoje*, v. 3, nº 5, p. 165-188 – 2014.
- DELGADO, Lucília de Almeida Neves; FERREIRA, Marieta de Moraes. *Revista História Hoje*, v. 2, nº 4, p. 19-34 – 2013.
- FREIRE, Paulo. *A educação na cidade*. São Paulo: Cortez editora, 1991.
- FONSECA, Selva Guimarães. *Didática e prática de ensino de história: Experiências, reflexões e aprendizados*. – Campinas, SP: Papirus, 2003.
- GUIMARÃES, Manoel Luiz Salgado. *Escrita da História e Ensino de história: tensões e paradoxos*. In. ROCHA, Helenice MAGALHAES, Marcelo; GONTIJO, Rebeca. *A escrita da história escolar: memória e historiografia*. – Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009.
- MATTOS, Ilmar R. ‘Mas não somente assim!’ Leitores, autores, aulas como texto e ensino-aprendizagem de História. *Tempo*. Vol. 11 nº 21 Niterói. Jun 2006.
- MOTTA, Márcia. *História, memória e tempo presente*. In. CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo (org). *Novos Domínios da História*. – Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.
- OLIVEIRA, Nucia Alexandra Silva de. *Revista EntreVer*, Florianópolis, v. 2, n. 2, p. 262-277, jan./jun. 2012.
- ROCHA, Helenice; MAGALHAES, Marcelo; GONTIJO, Rebeca. *A escrita da história escolar: memória e historiografia*. – Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009.
- ZAMBONI, Ernesta. *Rev. bras. Hist.* vol. 18 n. 36 São Paulo, 1998.