

O ENSINO DE HISTÓRIA E O PRESENTE

*Nilton Mullet Pereira**

Resumo

O texto discute o papel dos acontecimentos do presente no ensino de história, procurando, ao mesmo tempo, examinar o modo como historicamente os acontecimentos do presente têm entrado no currículo de história na escola básica e propor alguns princípios de como abordar o presente na sala de aula de história

Palavras-chave: Ensino de História. Tempo Presente. Currículo.

Abstract

The text discusses the roll of the current events in the teaching of history, seeking, at the same time, to examine in what way, historically, the events of the present are entering in the history curriculum of the basic school and to propose some principles on how to approach the present in the history classroom.

Keywords: History teaching. Present Time. Curriculum.

Title: The teaching of History in present time.

* Professor de Práticas de Ensino em História / UFRGS. Graduado em História, Doutor em Educação. Endereço: Av. Maurício Sirotski Sobrinho, 199, Cidade de Guaíba, Cep - 92500.000.

Introdução

Um dos principais desafios do ensino de história na atualidade é compreender qual o papel dos acontecimentos do presente no currículo da disciplina escolar de História. Esse é um desafio que implica ultrapassar os limites do mero presentismo e do anacronismo, tão constantes às relações entre presente e passado, na sala de aula. O desenho de uma aula de história que conjugue o conhecimento do passado como suporte para a compreensão de quem somos no presente e, ao mesmo tempo, se utilize dos acontecimentos do presente para problematizar a escrita do passado, é um desenho difícil de ser esboçado. Não há dúvida, entretanto, que tal esboço é perseguido, há muito, por professores e pensadores do campo¹. Neste artigo, discuto a incorporação dos acontecimentos do presente no cotidiano da sala de aula, considerando o aspecto epistemológico e o aspecto pedagógico. O exame desses dois aspectos tem como objetivo dar forma a uma proposta de ensino a partir de uma problematização do presente,

O problema político e pedagógico

Desde a agonia do regime militar no Brasil, um movimento importante de revisão no ensino de história e do livro didático de história foi levado a efeito, sob a égide das entidades de classe de professores, de associações como a ANPUH, e em função de encontros promovidos por professores e instituições preocupados em pensar o ensino de história.

¹ Ver trabalho de Enrique Padrós no sentido de discutir o estatuto teórico do tempo presente e a história imediata como objetos de estudo do historiador e como conteúdo de ensino. Ver PADRÓS, Enrique Serra. Os desafios do conhecimento histórico sob a perspectiva do Tempo Presente. Anos 90, Porto Alegre, v. 11, n. 19/20, p. 199-223, 2004 e PADRÓS, Enrique Serra e Gabriela Rodrigues. *História Imediata e Pensamento Único*: reflexões sobre a História e o ensino de História. In. LENSKIJ, Tatiana e HELFER, Nadir Emma (orgs.). *A memória e o ensino de história*. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2000, p. 123-139.

Assim, o ensino de história foi sistematicamente posto em questão: suas perspectivas teóricas, suas metodologias de ensino e a sua história são apenas alguns exemplos de temáticas que povoaram as reuniões pedagógicas nas escolas e nos seminários realizados em âmbitos nacionais, regionais ou municipais. O volume e a intensidade da discussão acerca das questões atinentes ao ensino em geral e ao ensino de história em particular, esteve ligado de modo bastante significativo ao sucesso das publicações da Educação Crítica. Paulo Freire², com o arrefecimento da repressão e com o fim da ditadura militar, se tornou cada vez mais sistematicamente estudado no âmbito dos sistemas de ensino e, sem dúvida, foi o principal pensador a fundar a crítica ao chamado ensino tradicional. Além disso, o desejo por recontar a história do Brasil sob outros referenciais foi balizador de uma crítica radical e necessária que se fez ao ensino tradicional e ao que se chamava de história positivista. Negava-se a velha história dos heróis, considerada com forte conteúdo ideológico, no que tange ao seu papel alienante em relação às novas gerações e que ensinava de modo a registrar na estrutura cognitiva dos estudantes, dados cristalizados e inquestionáveis sobre o passado.

A crítica mostrava o caráter perverso do Estado autoritário, que organizava currículos e impunha conteúdos mínimos, de maneira a, através da educação e do ensino de história, construir sua hegemonia. O clima nas escolas, nos encontros sobre educação, na elaboração dos currículos, era de mudança e "revisão urgente"³ dos modos de ensinar e dos modos de produzir conhecimento em história.

A organização política dos professores era parte desse grande movimento que procurou repensar o ensino de história. Não resta dúvida que a atividade política dos professores e, particularmente dos professores de

² A obra de Paulo Freire é muito vasta, destaco o livro *Pedagogia do Oprimido*, onde o autor expõe os princípios de uma pedagogia libertadora e conscientizadora.

³ Faço referência ao texto organizado por Conceição Cabrini, *O ensino de História: revisão urgente*, editado pela primeira vez em 1986.

história, foi elemento de alta significação para a constituição de uma visão crítica do ensino e, ao mesmo tempo, a educação crítica afirmava a importância das lutas sociais como forma de promover transformações nas estruturas da sociedade brasileira. Já desde o final dos anos 70, os professores vêm mostrando seu descontentamento em relação às práticas governamentais quanto à educação e ao tratamento dispensado aos profissionais da educação. Em 1979 tivemos, por exemplo, a primeira greve dos professores estaduais no Rio Grande do Sul.

O ensino de história passou a ser claramente considerado uma prática social. Os professores de história se constituíram em intelectuais orgânicos e se tornaram uma espécie de vanguarda que, através do ensino de história, contribuía significativamente, para a construção da cidadania. A transmissão do conhecimento histórico na sala de aula da escola básica implicava oferecer aos grupos menos favorecidos e esquecidos pela história oficial, instrumentos políticos e teóricos para transformar a realidade do presente. Desse modo, os professores de história mostraram como a compreensão do presente dependia do estudo do passado.

Eis que a aula de história modificou-se substancialmente, ao invés de ser o espaço fechado do estudo dos grandes acontecimentos da história universal, passou a ser um *locus* do debate intenso e politizado sobre o cotidiano da sociedade, sobre as questões que exigiam intervenção política.

Baseados nos ensinamentos de Paulo Freire, professores de história passaram a ver o ato pedagógico como um ato político e compreenderam que o objeto da análise histórica era, não somente o passado, mas também o presente. Ensinar história se tornou um modo de levar os estudantes a se inserir nas interações sociais, participar dos processos políticos, emitir opiniões sobre as questões da sua realidade social e, enfim, se tornarem cidadãos da cidade.

O ensino, produto da crítica à história tradicional e positivista, enfatizou o elemento político como justificativa para incluir nas salas de aula

Ágora, Santa Cruz do Sul, v. 13, n. 1, p. 151-166, jan./jun. 2007

os acontecimentos do presente. A formação da cidadania era o objetivo central da aula de história, nesse sentido, o papel do professor de história assumiu centralidade no projeto de uma escola transformadora e emancipatória. Os elementos epistemológicos pareciam estar inteiramente imbricados com os objetivos políticos. O modo como crianças e adolescentes aprendiam os conceitos históricos, a elaboração de metodologias de ensino, eram movimentos que estavam definitivamente submetidos ao elemento político. Não havia apartamento entre o político e o epistemológico. Compreendeu-se que não havia apenas uma maneira de se produzir conhecimento em história e que optar por esta ou aquela tendência teórica era, ao mesmo tempo, uma opção epistemológica e política.

Entretanto, depois desses fatos anos oitenta e noventa, quando pedagogia e política estiveram, do ponto de vista do ensino de história, inteiramente ligadas, parece vivermos um período de arrefecimento, de apatia e de descrença no caráter político do ensino de história. Um estudo mais demorado destes difíceis tempos atuais poderá nos levar a perceber que as preocupações dos professores de história estão muito menos vinculadas aos efeitos políticos daquilo que ensinam. Ao que parece, em primeiro, o desaparecimento de uma política que impunha uma seqüência de conteúdos e a definição autoritária dos programas a serem seguidos em cada série e, em segundo, o esvaziamento da crítica à chamada história dos heróis, acabaram por diminuir a intensidade do político na sala de aula de história, esvaziando de sentido o papel do professor de história e da aula de história no processo de formação da cidadania e de transformação da sociedade.

Assim, nos dias de hoje, parece haver um apartamento evidente entre pedagogia e política e, como efeito, o esgotamento do desejo de um ensino e de uma disciplina escolar capazes de redefinir o modo como a nossa sociedade olha, não apenas para o passado, mas para o seu próprio presente. Esse desejo é bem menos enunciado e também menos identificável

entre os objetivos, os programas e as práticas reais de professores de história Brasil afora. Os acontecimentos não desapareceram da sala de aula, mas passaram a exercer outro papel.

Como se justifica hoje o presente na sala de aula de história? Naquela época do grande movimento de revisão do ensino de história tradicional, o estudo do presente estava fundado, sobretudo, numa justificativa política. Partir das questões do presente representava mostrar que o presente tinha uma história, que os estudantes do agora eram, tal como os reis e as rainhas do passado, agentes e sujeitos da história, e isso deveria ter como consequência compelir às novas gerações à ação política, à intervenção no jogo político na realidade. Hoje, um primeiro olhar nos diz que inserir acontecimentos do presente nos currículos de história encontra menos uma justificativa política e mais uma justificativa epistemológica.

O problema epistemológico

Os acontecimentos do presente são parte integrante dos currículos de história, fazendo parte inclusive dos manuais didáticos. Entretanto, as razões pelas quais os estudantes são levados a estudar o presente na disciplina de história, não são os mesmos da época de ouro da crítica ao ensino da histórica tradicional. Nos dias de hoje, as ligações entre prática política e prática pedagógica parecem estar menos evidentes, e a justificativa encontrada para fazer dos acontecimentos do presente, conteúdos curriculares na sala de aula, está no campo mesmo do epistemológico.

O presente não se revela como uma irrupção inusitada de acontecimentos que rasgam o cotidiano e que levam o professor a abrir o espaço do debate, no sentido de fazer leituras da realidade imediata e a promover a cidadania, mas aparece como parte de uma metodologia de

ensino⁴. O objetivo é inverso: conhecer o passado através da utilização calculada dos eventos do presente e da realidade imediata dos alunos. Trata-se de querer prender a atenção do aluno e tornar o conhecimento significativo. Ou seja, usa-se o presente para dar sentido ao estudo de um passado muito distante e diverso da vivência dos estudantes.

Assim, o discurso corrente na prática dos professores de história e nos livros didáticos, insiste na necessidade de dar sentido ao conhecimento que se transmite aos estudantes, de modo que estes possam fazer relações entre sua realidade vivida e a realidade histórica. Nesse sentido, a aula de história parte de questões da realidade cotidiana dos alunos e/ou propõe a discussão de questões da atualidade noticiadas na imprensa. Como a criança ainda tem um pensamento pouco conceitual, demasiado baseado no concreto, realidades distantes no tempo e no espaço são mais difíceis de serem abstraídas, desse modo, inserir o presente na sala de aula permitiria aproximar esse passado distante, tornando a aprendizagem significativa⁵.

Logo, o que se observa é que se constitui, a partir desses princípios epistemológicos, um método que utiliza o presente como recurso didático para o acesso ao conhecimento do passado ou ao método do historiador. Sobretudo, se observa que o político fica pouco visível como justificativa da utilização das questões da realidade atual no ensino de história.

Nesse sentido, o presente na sala de aula está justificado porque permite aos alunos uma melhor compreensão do conteúdo estudado. Ao perseguir o método do historiador, os estudantes compreendem como, com o pé no presente, o intelectual produz conhecimento histórico. Assim, os alunos são levados a concluir que não há uma verdade última e que é

⁴ Ver o trabalho de SCHIMIDT, Maria Auxiliadora & CAINELLI, Marlene. *Ensinar História*. São Paulo: Scipione, 2004 (Pensamento e ação no magistério).

⁵ O conceito é de David Ausubel, utilizado para a análise de livros didáticos de história por BALDISERA, José Alberto. *O livro didático de História: Uma visão crítica*. Porto Alegre: Evangraf, 1994.

possível que os historiadores criem dois relatos, diferentes e, por vezes, antagônicos, sobre um único acontecimento. O objetivo do ensino consiste em mostrar aos alunos o método que levou os historiadores a contar a história do passado.

O político e o epistemológico

A revolução documental levada a efeito pelos *Annales*⁶, a introdução de uma série de novos objetos de estudo e de ensino no campo da História, promoveram modificações importantes e definidoras na historiografia e no ensino de história. Abandonamos definitivamente a idéia do documento como o espaço mesmo da verdade e reconhecemos que a escrita da história é discurso e, como tal, é uma construção que se dá no presente, segundo determinadas disposições do saber e conforme o estado da luta política. Como discurso, o relato histórico passou a ser visto como algo que dá sentido ao passado, mas encarna aspirações do presente.

Em minha perspectiva, o político e o epistemológico são indissociáveis. O que quis mostrar é que, enquanto lá nos anos 80 e 90, o político se sobrepunha ao epistemológico, nos dias de hoje, a relação se inverte, e a justificativa epistemológica se sobrepõe ao político, no que concerne ao ensino de história.

Minha proposta é poder abordar o tempo presente, sobretudo, as questões da realidade atual dos estudantes, a partir de justificativas que passam tanto pelo campo político, quanto pelo campo epistemológico. Assim, creio que seja importante reanimar as funções do político no ensino de história. Esta parece ser o desafio mais premente e mais difícil do nosso presente.

⁶ Ver LE GOFF, Jacques. *História e Memória*. Tradução Bernardo Leitão.. [et al.]. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2003.

O trabalho com estagiários, a docência recente nas salas de aula da escola básica e o convívio permanente com professores de história, têm me ensinado que a conjuntura dos tempos atuais ferem com dardos quase mortais a sala de aula de história. O recuo do político na nossa sociedade é causa e efeito de uma sala de aula que separa o político do epistemológico e que vê o método quase como um instrumento objetivo e neutro de transmissão do conhecimento histórico.

Nesse contexto, a proposta de um ensino de história que reconstitua a aliança entre o político e o epistemológico se faz urgente. Tal aliança depende de um movimento de ida e volta, na medida em que a sala de aula possa ser tanto um espaço de novas e inéditas vivências políticas, que podem ser postas à disposição da sociedade, quanto um espaço que serve de experiências alternativas produzidas pela sociedade.

Ensinar história é uma atividade intelectual, porque ensinar exige método e teoria, na medida em que esses são os elementos fundamentais que garantem uma leitura crítica e conceitual do passado e da realidade do presente. Mas isso não significa que a transmissão do conhecimento histórico deixa de estar envolvida, inextricavelmente, nas relações sociais do presente. O espaço da sala de aula, diferentemente de uma série de outros espaços de aprendizagem, como a mídia, por exemplo, permite a crítica racional e possibilita a desconfiança intelectual em relação às evidências e ao senso comum.

Há pelo menos, conforme Le Goff, duas histórias: "a da memória coletiva e a dos historiadores. A primeira é essencialmente mítica, deformada, anacrônica, mas constitui o vivido desta relação nunca acabada entre o presente e o passado". A segunda é a história dos historiadores, que deve "esclarecer a memória e ajudá-la a retificar os seus erros"⁷. Nesta perspectiva, o ensino de história é uma prática social, porque a atividade do

⁷ LE GOFF, 2003, p.29.

intelectual é, justamente, aquela de pensar a realidade e oferecer alternativas a esta.

Ao mesmo tempo, ensinar história é ensinar um método⁸, um jeito de olhar para o passado e para o próprio presente. Isso implica mostrar aos estudantes que tanto o historiador quanto o professor de história produzem e transmitem conhecimento a partir de escolhas de métodos, conceitos e fontes que excluem uma série de outras possibilidades, logo, essa é sempre uma escolha política e se dá no presente e conforme os interesses e as lutas políticas que se travam no presente.

Então, como inserir o presente na sala de aula, considerando essa tentativa de reanimar o político e de reconstituir sua aliança com o epistemológico?

O acontecimento do presente na sala de aula

Vamos partir de um exemplo: Um determinado aluno, no curso de uma aula sobre civilização Persa, pergunta sobre as razões que levaram Hugo Chaves a não renovar a concessão da RCTV, levando esta a parar suas transmissões em canal aberto.

É de conhecimento bastante amplo, sobretudo pela significativa campanha levada a efeito pelos meios de comunicação brasileiros, que o governo da Venezuela suspendeu a concessão pública da RCTV. Essa decisão governamental teve como consequência o fim do direito dessa rede de televisão de transmitir em canal aberto, ficando apenas com a possibilidade de atuar como TV por assinatura. Pois bem, o fato foi acompanhado passo a passo pelas emissoras brasileiras, particularmente, pela Rede Globo de Televisão. As críticas mais comuns se reportavam ao caráter autoritário do

⁸ Ver a discussão de Seffner sobre teoria e ensino de história. SEFFNER, Fernando. Teoria, metodologia e ensino de História. In.: GUAZZELLI, César A.B. et al. *Questões de teoria e metodologia da História*. Porto Alegre, Ed. Da Universidade, 2000, p. 257-288

governo de Hugo Chaves, que estaria usurpando o direito natural de liberdade de expressão dos indivíduos, claramente confundido com a liberdade de imprensa. Na leitura dos meios de comunicação brasileiros a razão da suspensão da concessão da RCTV, estava ligada a uma atitude antidemocrática do governo venezuelano, que estaria a cassar o canal de TV por que este lhe fazia oposição. Pois bem, no dia seguinte, certamente, diversos professores de história se debateram com perguntas ou comentários de alunos sobre esse acontecimento. Qual a atitude a ser tomada pelo professor de história: 1)Esquecer o conteúdo programado e partir para uma discussão sobre o acontecido? 2)Manter-se na discussão do acontecido e deixar rolar a discussão no campo das opiniões de alunos e do professor sobre a atitude do governo venezuelano? 3)Historicizar o acontecimento e ampliar para uma discussão conceitual que pergunta, por exemplo, qual as relações entre imprensa e política? 4)Qual o papel do fenômeno Hugo Chaves na América Latina?

Vou responder cada uma das perguntas procurando sugerir formas de tratar a irrupção de um acontecimento do presente na sala de aula. A resposta à pergunta número 1 é negativa. Qualquer tratamento que se resolva dispensar aos problemas da atualidade exigem um lugar programado no currículo, logo, a discussão de problemas surpreendentes, daqueles que aparecem repentinamente a partir de uma questão formulada pelos alunos, exige planejamento. Isso quer dizer que o programa de uma disciplina de história deve prever, desde o início de sua elaboração, a possibilidade de incluir as questões do tempo imediato na sala de aula. Nesse sentido, o professor pode se surpreender com o conteúdo das perguntas e com os temas, mas nunca com a invasão dos acontecimentos do presente na sala de aula.

Inserir a possibilidade da irrupção do presente na sala de aula, no programa da disciplina significa pensar como tratar dessas questões quando elas aparecem, significa ainda preparar o trabalho com conceitos e com as

possíveis relações dos acontecimentos trazidos pelos alunos com os conteúdos programados antecipadamente. Muitas vezes, o professor nem mesmo teve tempo suficiente para ler sobre determinado tema e aprofundá-lo o necessário para poder ensinar sobre ele. Importante lembrar que deixar entrar os acontecimentos do presente na aula implica que o professor precisa ser capaz de ensinar sobre eles. Pra isso é preciso tempo e preparação.

O que sugiro é que, em função do exposto acima, a discussão de um evento que aparece de repente para ser tratada em aula não deva sucumbir no espaço de uma aula. De início, quem sabe, um breve espaço possa ser aberto no próprio momento da pergunta, de maneira a valorizar a questão do estudante. Entretanto, penso que isso deve ser considerado uma situação complexa ou um problema a ser explorado posteriormente com o rigor que exige. Além do mais, supor que toda a discussão sobre temas do presente proposta pelos estudantes é algo que pode virar aula no exato momento em que é colocada, pode bem significar uma desqualificação do conteúdo da rotina do professor, e isso é o mesmo que desqualificar o estudo do passado em benefício a um presentismo que pouco ensina em termos conceituais. O presente na sala de aula não quer dizer abandonar o passado como objeto privilegiado da disciplina história, senão que permitir que o estudante olhe para o presente como o resultado das injunções políticas que se deram no passado; mais ainda, que o estudante enxergue o presente como uma das alternativas que, em função de um intrincado jogo de forças, superou outras possibilidades, estabelecendo-se como o solo predominante a partir do qual hoje produzimos nossos modos de vida.

Ora, trata-se de uma postura política em relação ao presente e, ao mesmo tempo, um método de produzir conhecimento histórico. Levar os estudantes a contemplarem o passado como espaço onde desfilaram inúmeras alternativas em termos de organização social, cultural, política, significa mostrar o presente como apenas um conjunto mais ou menos ordenado de discursos que predominaram sobre outros. O que está em

Ágora, Santa Cruz do Sul, v. 13, n. 1, p. 151-166, jan./jun. 2007

questão na pergunta do aluno? A história recente da Venezuela e a história da América Latina e, ainda, a história das relações entre América Latina e EUA?

A resposta à questão número 2 é igualmente negativa, pois é muito provável que as crianças e os adolescentes tendam a uma discussão opinativa, o que é absolutamente normal no interior da sala de aula. Uma primeira aproximação dos alunos com um conteúdo de história é sempre uma exploração de opiniões comuns, mas tais opiniões não passam de pontos de partida, de problemáticas ou de situações complexas, a partir das quais o professor leva os estudantes a aprender conceitos, que são as ferramentas da crítica.

Então, não é estranho que a primeira discussão transite pelo senso comum, sobretudo porque os estudantes são levados a uma série de opiniões e preconceitos pelos meios de comunicação e essa é a natureza mesma do saber no senso comum. O problema está, justamente, no fato de a sala de aula ensinar uma discussão sobre a atitude do governo Chaves, verificando, tal como se faz no senso comum, quem é contra e quem é a favor. Ora, do ponto de vista epistemológico, tal presunção só tem sentido no âmbito de uma história moralista que olha para o passado e, de quebra, para o presente, sempre julgando os comportamentos.

A resposta à questão número 3 é positiva. O presente irrompe a sala de aula de história para ser historicizado. É justamente o que não ocorre em qualquer outro espaço, sobretudo na imprensa, lugar por excelência das atualidades. Historicizar significa fugir da pergunta recorrente do estudante: professor, você é favor ou contra o "fechamento" da RCTV? Fugir não pelo medo que ela possa causar, mas pela discussão meramente opinativa, que pode se dar em qualquer outro espaço. Mais do que isso é preciso dar história à atitude do governo Chaves em relação a RCTV; é preciso dar história à Venezuela e à América Latina. E é preciso, por fim, dar uma história à imprensa e suas relações com a vida política em uma determinada

Ágora, Santa Cruz do Sul, v. 13, n. 1, p. 151-166, jan./jun. 2007

sociedade. Nesse sentido, seria interessante utilizar outros exemplos na América Latina, no Brasil ou nos EUA, mostrando o papel nada neutro da Imprensa ou de como a imprensa constrói determinados estereótipos sobre indivíduos ou grupos. Um acontecimento como esse permite inclusive discutir o método do historiador e o do jornalista; as diferenças e semelhanças entre um relato histórico e um relato jornalístico pode vir à tona.

A resposta à questão número 4 é também afirmativa, pois historicizar Hugo Chaves significa fazer o trabalho mesmo do historiador e do professor de história, qual seja, mostrar práticas vizinhas, estabelecer relações, compreender o contexto, neste caso, latino-americano e o que o fenômeno Hugo Chaves tem representado para a história das relações entre EUA e América Latina.

O que aprendemos com essa discussão é que o conteúdo da história não pode se tornar mero instrumento para fins da luta política e ideológica, senão que instrumento de análise dos acontecimentos, a fim de pôr à disposição da sociedade formas alternativas e refinadas de olhar para o passado, e isso, evidentemente, tem sérias implicações políticas. Difícil tarefa essa de mostrar às novas gerações que o fazer política e construir conhecimento em história são, ao mesmo tempo, práticas sociais imersas em relações de poder e que possuem modos distintos de criar seus objetos de estudo e de ação política. O conhecimento histórico decorre de uma atitude intelectual e tal procedimento não está fora de um contexto de aspirações e de projetos políticos, mas exige muito mais do que disposição e vontade de criticar os poderes estabelecidos, uma vez que se consolida com a utilização rigorosa de uma teoria, de um método e de uma série de fontes, elementos que singularizam uma análise histórica em relações a outras narrativas.

Bibliografia

Ágora, Santa Cruz do Sul, v. 13, n. 1, p. 151-166, jan./jun. 2007

BALDISERA, José Alberto. *O livro didático de História: Uma visão crítica*. Porto Alegre: Evangraf, 1994.

BITTENCOURT, Circe (org.). *O saber histórico na sala de aula*. 9ed. – São Paulo: Contexto, 2004- (Repensando o Ensino).

CABRINI, Conceição et al. *O ensino de História - revisão urgente*. São Paulo, Brasiliense, 1986

FONSECA, Selva Guimarães. *Caminhos da História Ensinada*. Campinas, SP: Papirus, 1993

_____. *Didática e prática de ensino de história*. Campinas, SP: Papirus, 2003. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico)

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 13ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

LE GOFF, Jacques. *A História Nova*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. *História e Memória*. Tradução Bernardo Leitão.. [et al.]. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2003.

PADRÓS, Enrique Serra e Gabriela Rodrigues. *História Imediata e Pensamento Único: reflexões sobre a História e o ensino de História*. In. LENSKIJ, Tatiana e HELFER, Nadir Emma (orgs.). *A memória e o ensino de história*. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2000, p. 123-139.

_____. *Os desafios do conhecimento histórico sob a perspectiva do Tempo Presente*. Anos 90, Porto Alegre, v. 11, n. 19/20, p. 199-223, 2004.

PEREIRA, Nilton Mullet. *História, currículo e devir*. In. Revista Educação UNISINOS. Volume 05, número 09, 2001, p. 61.

_____. *O ensino de história na metáfora do espelho*. In: SILVA, Luiz Heron da. (Org.). *Século XXI: Qual conhecimento? Qual currículo?*. Petrópolis, 1999, p. 320-335.

SEFFNER, F. *Leitura e Escrita na História*. In: Iara Conceição Bitencourt Neves; Jusamara Vieira Souza; Neiva Otero Schäffer; Paulo Coimbra Guedes; Renita Klüsener. (Org.). *Ler e escrever: compromisso de todas as áreas*. 1 ed. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS, 1998, v. 1, p. 105-118.

_____. *Teoria, metodologia e ensino de História*. In.: GUAZZELLI, César A.B. et al. *Questões de teoria e metodologia da História*. Porto Alegre, Ed. Da Universidade, 2000, p. 257-288

STEPHANOU, Maria. *Currículos de História: instaurando maneiras de ser, conhecer e interpretar*. In: *Revista Brasileira de História*. São Paulo, ANPUH:FAPESP: Humanitas, v.18, n. 36. 1998. p. 15-38.