

EDUCAÇÃO  
CAOHISTÓRIA  
EDUCAÇÃO  
EDUCAÇÃO  
CAOHISTÓRIA  
& EDUCAÇÃO  
OHISTÓRIA  
EDUCAÇÃO  
& EDUCAÇÃO  
CAOHISTÓRIA  
EDUCAÇÃO

# **FORMAÇÃO E APRENDIZAGEM:**

**caminhos e desafios para a  
pesquisa em Educação Histórica  
e Ensino de História**

Organizadores

**MARIA AUXILIADORA M. S. SCHMIDT**

**MARIA DA CONCEIÇÃO SILVA**

**MARLENE CAINELLI**



Copyright © 2019 - Organizadores: MARIA AUXILIADORA MOREIRA DOS SANTOS SCHMIDT, MARIA DA CONCEIÇÃO SILVA, MARLENE CAINELLI

Todos os direitos reservados. Nenhuma parte desta edição pode ser utilizada ou reproduzida - em qualquer meio ou forma, seja mecânico ou eletrônico, fotocópia, gravação, etc. - nem apropriada ou estocada em sistema de banco de dados, sem a expressa autorização do autor.

Conselho Editorial:

Braz José Coelho – UFCat  
Dirceu Lima da Trindade – PUC-GO  
Florianita Coelho Braga-Campos – UNIFESP-BS  
Goiandira de Fátima Ortiz de Camargo - UFG  
Gustavo Neiva Coelho – PUC-GO  
Karinne Regis Duarte – UFCat  
Milena d’Ayala Valva - UEG

Dados Internacionais de Catalogação na Fonte

F723

Formação e aprendizagem : caminhos e desafios para a pesquisa em educação histórica e ensino de história

Organizadores Maria Auxiliadora Moreira dos Santos  
Schmidt, Maria da Conceição Silva e Marlene Cainelli.  
– Goiânia : Editora Trilhas Urbanas, 2019.

306 p.

Inclui referências bibliográficas  
ISBN:978-85-94425-26-3

1. História. 2. Educação Histórica. 3. História - ensino. I. Schmidt, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos (org.). II. Silva, Maria da Conceição (org.). III. Cainelli, Marlene (org.).

CDU 93/99:37

Índice para catálogo sistemático

1. História – ensino..... 93/99:37

Impresso no Brasil  
- 2019 -

## SUMÁRIO

### APRESENTAÇÃO

**EDUCAÇÃO HISTÓRICA E ENSINO DE HISTÓRIA: UMA COMUNIDADE DE INVESTIGADORES – SEUS CAMINHOS E DESAFIOS.....09**

*Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt; Maria da Conceição Silva e Marlene Cainelli*

### PRIMEIRA PARTE:

**CONTRIBUIÇÕES NO CAMPO DA EDUCAÇÃO HISTÓRICA PARA O ENSINO DA HISTÓRIA NA CONTEMPORANEIDADE..... 23**

**DIDÁTICA DA EDUCAÇÃO HISTÓRICA: CONTRIBUIÇÕES PARA UMA METODOLOGIA DE ENSINO ..... 25**

*Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt*

**CAMINHOS DA EDUCAÇÃO HISTÓRICA: PROMOVENDO ACONSCIÊNCIA HISTÓRICA E PATRIMONIAL NO ENSINO E APRENDIZAGEM DE HISTÓRIA..... 47**

*Maria Helena Pinto*

**CULTURA E CONSCIÊNCIA HISTÓRICA: PROCESSOS DE CONSTRUÇÃO DA SINGULARIDADE SOCIOCULTURAL..... 75**

*Jorge Luiz da Cunha e Sandiara Daíse Rosanelli*

**SEGUNDA PARTE:**

**EDUCAÇÃO HISTÓRICA: METODOLOGIA E SENTIDOS**

**HISTÓRICOS EM SALA DE AULA..... 89**

OS PROFESSORES E SUAS IDEIAS SOBRE A HISTÓRIA E  
SEU ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA ..... 91

*Marlene Cainelli*

ENSINAR HISTÓRIA: UM ENSAIO SOBRE AS PRÁTICAS DE ENSINO E A  
PRODUÇÃO DE NARRATIVAS HISTÓRICAS DE PROFESSORES DA EDUCA-  
ÇÃO BÁSICA NO ESTADO DE GOIÁS..... 105

*Maria da Conceição Silva*

A EXPLICAÇÃO HISTÓRICA NA PRÁTICA DE ENSINO DE  
PROFESSORES DE HISTÓRIA ..... 129

*Maria Cristina Dantas Pina*

NARRATIVAS HISTÓRICAS DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA:  
UMA ANÁLISE DA ATRIBUIÇÃO DE SENTIDO HISTÓRICO ..... 151

*Geyso Dongley Germinari*

O QUE PENSAM OS PROFESSORES DE HISTÓRIA SOBRE O SUPOSTO  
“PRESENTISMO” DE SEUS JOVENS ALUNOS? ..... 169

*Márcia Elisa Teté Ramos*

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE HISTÓRIA: A DEPENDÊNCIA  
DAS PROPOSTAS GOVERNAMENTAIS..... 191

*Marisa Noda*

**TERCEIRA PARTE:**

**TERCEIRA PARTE: ENSINO E APRENDIZAGEM HISTÓRICA:  
ASSUMINDO COMPROMISSOS COM O FUTURO ..... 205**

TEMPO, LUGAR E CORPO: PRODUÇÃO DE CONHECIMENTOS DESDE A  
EXPERIÊNCIA NO CURSO DE EDUCAÇÃO INTERCULTURAL  
INDÍGENA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS – UFG.....207  
*Elias Nazareno*

SILENCIOS Y OLVIDOS EN LA COMPRENSIÓN DEL PERIODO DE LA VIO-  
LENCIA COMO TEMÁTICA ESCOLAR. ESTUDIO A PARTIR DE LOS TEXTOS  
ESCOLARES DE CIENCIAS SOCIALES COLOMBIANOS.....231  
*Nilson Javier Ibagón Martín*

UMA HISTÓRIA SUBVERSIVA OU DE VANGUARDA? O INQUÉRITO  
POLICIAL DA HISTÓRIA NOVA DO BRASIL, 1963-1971 .....265  
*Vanessa Clemente Cardoso*

## O QUE PENSAM OS PROFESSORES DE HISTÓRIA SOBRE O SUPOSTO “PRESENTISMO” DE SEUS JOVENS ALUNOS?

Márcia Elisa Teté Ramos<sup>19</sup>

Este texto integra a discussão realizada no projeto de pesquisa coordenado pela Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Marlene Cainelli (Universidade Estadual de Londrina) cujo objetivo é investigar as práticas de ensino, bem como as ideias sobre o ensino e aprendizagem de professores de história na educação básica. O projeto engloba pesquisadores de quatro Estados: São Paulo, Kátia Maria Abud (USP) e Ronaldo Cardoso Alves (UNESP – Assis); Bahia, Iracema Oliveira Lima (UESB); Paraná, Geysa Germinari (UNICENTRO – Itaiti); Magda Maria Peruzin Tuma (UEL), Márcia Elisa Teté Ramos (UEM) e Marisa Noda (UENP- Jacarezinho); Goiás, Maria da Conceição Silva (UFG). Trago neste texto os resultados quanto a oito questionários da região de São Paulo, onze da região da Bahia, quatro de Goiás e quarenta e seis da região do Paraná, totalizando sessenta e nove questionários respondidos, sobre um tema específico: como os professores de história pensam o suposto “presentismo” dos jovens.

Tomo as representações dos professores sobre uma temática: o presentismo dos jovens, entendendo este conceito como “conjunto de experiência, julgamento, conhecimento, afeto e resulta de uma interação social e socialização” (TUTIAUX-NILLON, 2011, p. 23). São noções, ideias, *insights*, mobilizados conforme diversos saberes ou conhecimentos provindos: da formação profissional (ciências da educação e saberes pedagógicos), da disciplina de referência, do currículo, da experiência (TARDIF, 2002), da memória (história de vida e a vivência pré-profissional) (MIRANDA, 2008), e, finalmente, da internalização de modelos veiculados na História Pública sobre o que é ser professor (BAILLAUQUÉS, 2001). Estes saberes interferem na decisão e na ação (TUTIAUX-NILLON, 2011, p. 24), na forma de ensinar e de se relacionar com os alunos.

Optei por explorar as respostas da questão de número 4 do instrumento de pesquisa de 10 questões: Qual a sua opinião sobre a seguinte frase “Quase todos os jovens de hoje crescem numa espécie de presente contínuo, sem qualquer relação orgânica com o passado público da época em que vivem”.

---

19.. Universidade Estadual de Maringá.

A citação foi retirada do livro *A Era dos Extremos*, de Eric Hobsbawm, publicado em 1994, cuja edição brasileira data de 1995. Destaco duas ordens interdependentes de análise, considerando a regularidade numérica e o teor das respostas, desta forma, selecionando algumas respostas-narrativas para se ter noção do discurso-síntese (LEFEBRE; LEFEBRE 2012, p. 17) ou da mensagem nuclear (BARCA, 2007).

Lembrando que na época em que Hobsbawm escreve, não está levando em conta a cibercultura, ainda não presente, mas sim, a cultura midiática, já caracterizada pela efemeridade, descartabilidade, velocidade, individualismo e consumismo. Também a globalização começa a tomar forma, talvez não como realidade hegemônica, mas como diferentes relações entre o local e o global que se interpõem mediante relações de poder e que podem influenciar indiretamente o cotidiano de grande parte das pessoas (SANTOS, 2002). Alguns acontecimentos marcam aquele contexto, entre outros: a queda do Muro de Berlim em 1989 e subsequente unificação da Alemanha; o fim do apartheid em 1991; a dissolução da União Soviética em 1991 como desdobramento do fim da Guerra Fria. É diante destes principais acontecimentos que o autor infere que o jovem se depara com uma sociedade em que o passado não é pensado de forma orgânica.

Sobre o que seria presenteísmo ou presentismo - este último vocábulo mais usual -, retomo Hartog quando trata do regime de historicidade como forma de os sujeitos categorizarem a relação entre passado, presente e futuro, ordenando-a e dando-lhe sentido (HARTOG, 2013, p. 12). Argumenta o autor que o presenteísmo seria a “tirania do instante e da estagnação de um presente perpétuo” (HARTOG, 2013, p. 11). O presenteísmo pode revelar um horizonte “aberto para cada vez mais aceleração e mobilidade”, mas também, “fechado para uma sobrevivência diária e um presente estagnante” (HARTOG, 2013, p. 15). Para Hartog, pensar no regime de historicidade de uma época é refletir sobre a “crise do tempo” considerando algumas perguntas:

há relação entre em passado esquecido ou demasiadamente lembrado, entre um futuro que quase desapareceu do horizonte ou um porvir ameaçador, um presente continuamente consumado no imediatismo ou quase estático ou interminável, senão eterno? (HARTOG, 2012, p. 38).

É diante desta reflexão que me posiciono primeiramente, para posteriormente me deter na temática da juventude.

Os acontecimentos da década de 1990, momento em que escreve Hobsbawm, a meu ver, reportam a uma espécie de “resolução” de vários conflitos, inclusive a libertação da ameaça da bomba atômica. Outros conflitos emergem ao mesmo tempo, mas a nível local, então silenciados pela grande mídia, e por isso mesmo, provavelmente desconhecidos da maioria das pessoas. Considerando a cultura histórica no contexto global, por um lado, algo parece que foi “resolvido” ou finalizado, ou ainda, entende-se que o que passou, devido a grande carga negativa de emoções que acarretou, deve ser esquecido, não havendo assim, espaço para a nostalgia ou para a retomada do passado, culminando em uma “crise do passado”. Por outro lado, os acontecimentos de um passado recente, provocam uma “crise de futuro”, ou seja, ao mesmo tempo em que a história sobrecarregada aparenta abrandar-se, há o receio de que ela retorne, o que pode resultar na noção de que o futuro seria mais ameaça do que promessa.

Justapondo o passado amenizado ou esquecido com o futuro ameaçador, o presente é privilegiado. Se pensarmos como Rüsen, as carências de orientação *parecem* inexistentes, não promovendo o interesse cognitivo pelo passado, e em consequência, restringindo a ação baseada na expectativa de futuro (RÜSEN, 2001). Porém, embora não se reconheça, o passado ainda está presente, pois se temos receio do futuro, é porque o passado de fato não passou e interfere em nosso horizonte de expectativas. O presentismo é um modo de significar a temporalidade e pode ser uma tendência na cultura histórica de uma época e/ou sociedade, mas nunca existirá em estado puro e nunca estará apartado das carências e/ou problemáticas de orientação: “Todas as sociedades têm uma memória coletiva, um depósito de experiência que é delineada para oferecer certo sentido de identidade e um sentido de orientação” (TOSH, 2011, p. 15). Se não há como “escapar” do passado, o regime de historicidade nos indica determinado modo de lidar com ele. Para Rüsen, o passado não se transforma em história apenas porque aconteceu, mas “exclusivamente quando se torna presente, como passado, em um processo consciente de rememoração”, pois afastado da atribuição de sentido pela consciência histórica humana, o passado “não está estruturado na forma de um constructo que possamos compreender como história” (RÜSEN, 2001, p. 68). Nesta perspectiva, podemos concluir que o presentismo, na verdade, seria a dificuldade de tratar do passado racionalmente.



Outros elementos devem ser retirados da frase de Hobsbawm: o autor não rotula os jovens como presentistas, mas que estes “crescem numa espécie de presente contínuo”. A frase pode ser interpretada sem que se visualize uma responsabilização do jovem pela sua dificuldade em compreender que o presente tem relação com o passado.

Mas vamos às representações dos professores de história sobre este hipotético presenteísmo.

Considerando a questão numérica, cinquenta e uma das sessenta e nove respostas corroboram o suposto “presentismo” do jovem enquanto que os dezoito restantes procuram negar esta afirmação. Dos professores que corroboraram a noção de que os jovens são presentistas, treze (de quize) são homens e trinta e oito (de cinquenta e quatro) são mulheres. Em proporção, os homens tendem a defender mais o presentismo dos jovens, mas não tenho segurança para levantar explicações sobre esta variável.

Considerando os Estados, em São Paulo três professores classificaram o jovem como presentista; em Goiás, apenas uma professora; na Bahia, seis e os quarenta e um restantes são do Paraná. Destes quarenta e um professores do Paraná que confirmam o presenteísmo dos jovens, oito de oito, são da região de Irati; dezessete de vinte da região de Jacarezinho; oito de oito da região de Londrina e oito de dez da região de Maringá.

Quais as variáveis que podem determinar o fato de que a maioria dos professores paranaenses pensam que o jovem é presentista? Pode ser a realidade da sala de aula seja diferente entre os Estados e regiões, o que vai fazer com que o professor tenha experiências também diferenciadas; a formação profissional dos professores que se dá de variadas formas conforme as universidades; a cultura dos jovens (sempre) relacionada a cultura geral, que pode ser específica conforme o Estado ou região.

Quando quantificada as respostas, não houve relação alguma entre a idade dos professores e o fato de concordarem ou não que o jovem é presentista. Dos sessenta e nove professores, nove encontram-se na faixa etária de 20 a 30 anos; dezessete professores, na faixa dos 30-40; vinte e oito professores na faixa de 40-50, quatorze professores na faixa dos 50-60 e uma professora não disse a idade. Uma professora do Paraná, se insere no grupo de jovens e diz: “A minha geração dos 23 anos está presa ente o saudosismo da ditadura e o relativismo deturpado da internet”.

Algumas narrativas, confirmando ou não os presentismo dos jovens são bem fundamentadas. Como exemplo: Homem, 39 anos, Paraná, entende que o uso excessivo da internet pode prejudicar a relação do jovem com o passado, pois o distancia do diálogo presencial. Este professor acredita na importância do diálogo com os mais velhos, pois os mesmos “poderiam transmitir às novas gerações todo um legado de experiências acumuladas pela memória”. O professor também se refere a Bauman e a Rüsen para argumentar que “na pós-modernidade ou na modernidade líquida” (conceito construído pelo sociólogo polonês Zygmund Bauman), os jovens têm perdido o olhar para as questões diárias, que podemos denominar de questões históricas, ou, como afirma Rüsen, “a cultura histórica”. Este professor refere-se ao ensino de história atual, que percebe como sendo tradicional, mesmo com as novas tecnologias de informação e comunicação. Finaliza a resposta mais longa dos sessenta e nove questionários, dizendo que nós, como professores de história temos a tarefa de reconectar o jovem com o passado.

Enquanto Bauman centra a atenção no presente projetando o futuro ao propor um ensino que possa equipar para a vida que muda rapidamente a todo o momento (2008), Rüsen parte das problemáticas do presente rumo à conscientização do passado, de modo a orientar-se em direção ao agir futuro (2001; 2007). Enquanto que o primeiro pode ser considerado como presentista, o segundo constrói a “relação orgânica” com o passado mencionado por Hobsbawm. Ainda que Bauman e Rüsen configuram referenciais distintos, para o propósito do professor foram utilizados de forma coerente.

No caso da referência a Bauman, que este e outro professor (30 anos, Paraná)<sup>20</sup> utilizam, o enfoque é sobre o que caracterizaria a “modernidade líquida”, sobre a formação sociocultural do presente, como veremos adiante, mas por ora, recorro à sua concepção de temporalidade. Sendo Bauman, na contemporaneidade “podemos sentir o desmoronamento do tempo, não mais contínuo, acumulativo e direcional” (BAUMAN, 2008, p. 162), um “tempo episódico e, uma vez que os eventos se tornaram episódios, só podem ser colocados em uma narrativa histórica coesa postumamente” (BAUMAN, 2008, p. 162). Para Bauman, enquanto vivenciado, o episódio encerra em si mesmo toda explicação, como se suspendêssemos a consciência histórica. E mais: para se adaptar a

20. “O imediatismo, a aceleração do tempo, a pós-modernidade “líquida” parecem impelir as pessoas sempre à frente, á fugacidade das coisas todas que passam, e quando passam já não importam mais. Compra-se ingressos para um mega evento, para o “show da minha vida” já de olho em outros que virão em seguida. Grava-se e depois se deleta. Não há tempo para pensar como as coisas ficaram assim, uma vez que o que importa mesmo é como estarão amanhã” (Homem 30 anos, Paraná).

este mundo novo, devemos priorizar o presente obtendo ferramentas que permitam lidar com ele para não sucumbir ao futuro que se impõe.

No caso da referência a Rüsen, creio que o professor quis fazer entender que o jovem não consegue relacionar a história com sua vida prática, não a trata de forma consciente, por isso a função do professor de história de dar condições para que o aluno pense historicamente. Assim, a formação histórica implica este pensamento racional, “significa o conjunto de competências de interpretação do mundo e de si próprio que articula o máximo de orientação do agir com o máximo de autoconhecimento, possibilitando assim o máximo de auto-realização ou reforço identitário” (RÜSEN, 2007, p. 95).

Negando ou não o presenteísmo dos jovens, os professores destacam alguns aspectos da sociedade atual, bastante discutido por Bauman: aceleração do tempo, avanço tecnológico, excesso de informação, cibercultura, efemeridade, consumismo. Se seguirmos na mesma direção que o professor acima mencionado assume, a sociedade que vivenciamos é “líquida” por que: a identidade se fragmenta devido ao processo de desregulamentação e privatização dos processos de sua formação; o poder não advém de apenas uma fonte e não mais é considerado confiável ou infalível; existe uma polifonia de mensagens de valor; a fé da humanidade na ciência se desmorona depois dos horrores do século XX produzidos pela própria ciência; a vida se torna ambivalente e incerta, exigindo dos sujeitos a capacidade de assumir a responsabilidade da consequência de suas escolhas (BAUMAN, 2008).

Sobre excesso de informações, três professores evidenciaram esta questão. A seguir um exemplo:

o excesso de informações sem o processamento, faz com que a vida do jovem se torne efêmero. Ele vive na ansiedade de novas informações atraentes, o passado para ele ocupa espaço desnecessário, e torna o conhecimento do passado sem valor. Não há um apego ou sentimento de conservar o conhecimento, a tradição. O passado não faz parte da vida, somente viver o presente. (Homem, 48 anos, Paraná).

Onze professores destacaram as novas tecnologias. Exemplos:

Talvez pelo desenvolvimento tecnológico acelerado e contagiante, os jovens tenham deixado de dar importância ao passado histórico. (Homem, 53 anos, Paraná).

Os jovens de hoje estão extremamente ligados aos fatos do presente, especialmente ao uso de tecnologias avançadas e não atentam para o fato de que todos os fatos do presente, inclusive as tecnologias disponíveis, são frutos do processo de evolução humana no tempo e no espaço. (Homem, 54 anos, Paraná).

Quatro professores especificaram estas novas tecnologias falando da internet, por exemplo:

Esse afastamento de muitos dos jovens com a história, muitas vezes dá-se ao fato do mundo acelerado em que vive conectado o tempo todo com a internet eles vivem o presente sem nenhuma relação com o passado de sua família e do seu lugar. (Mulher, 42 anos, Bahia).

O consumismo apareceu em quatro narrativas, como os exemplos a seguir:

‘O consumismo é exagerado em todos os segmentos, porém, entre os jovens o ‘ter’ é exageradamente superior ao ‘ser’, por isso vivemos como se o mundo fosse acabar amanhã e só tivéssemos o hoje para desfrutar do novo. Nesta visão de ‘novo sempre melhor, esquecemos que há um passado gerador do novo. (Homem, 53 anos, São Paulo).

Hoje em dia as 'memórias' dos nossos antepassados estão se perdendo. O mundo capitalista, consumista, torna a vida fútil, faz com que nossas crianças e adolescentes só pensem em ter, e para isso fazem de tudo para que consigam o mais rápido possível, sem entender como chegamos até aqui, quais as dificuldades enfrentadas por nossos avós, pais, etc. para que tivéssemos uma qualidade de vida melhor. (Mulher, 32 anos, Paraná).

Como podemos ver, estes temas estão inter-relacionados. A velocidade das informações, as novas tecnologias, a internet, o consumismo, o individualismo, a efemeridade, são palavras regulares, tanto nas narrativas que confirmam o presentismo dos jovens como naquelas que questionam esta afirmativa. Sobre esta sociedade:

A sociedade capitalista, midiática, individualista em que vivemos gera em nós seres humanos uma sensação de que somos objetos, sem opinião crítica da situação social e política do mundo. Essa situação provoca nos jovens uma alienação como se não fossem coparticipantes das decisões que estão sendo tomadas no presente que tem ligação com o passado e podem alterar o futuro. (Mulher, 51 anos, Goiás).

Estamos na geração da informação rápida, pensamos rapidamente, porém a vida cotidiana leva nossa juventude a não pensar, analisar, refletir e concluir sobre os fatos, acontecimentos... Porque no próprio tempo atual, as informações mudam num piscar de olhos, o passado se torna algo sem espaço na era da tecnologia e informação on line. (Mulher, 47 anos, Paraná).

O fato de corroborar o suposto presentismo do jovem, não significa, necessariamente que haja um argumento menos elaborado do ponto de vista do conhecimento histórico, porém, a análise constata que grande parte deste tipo de resposta apenas reproduz o enunciado ou volta-se à uma perspectiva de cunho moral. Onze professores

apenas dizem concordar com a noção de que o jovem é presentista, sem que haja muita elaboração nas respostas:

Os jovens atuais, só vivem o presente, o 'agora', não se interessam pelo passado e muito menos pelo futuro. (Mulher, 49 anos, Paraná).

Os jovens não dão muita importância ao passado. Muitos perguntam para quê estudar o passado. (Mulher, 41 anos, Paraná).

Nossos jovens não se preocupam com o passado, não dão nenhum tipo de atenção ao velho. O velho para eles não tem nenhum significado. (Mulher, 47 anos, Paraná).

Dos sessenta e nove questionários, duas professoras do Paraná (46 anos; 42 anos) associaram o presentismo do jovem com o desprezo pela "formação genealógica" e uma professora do Paraná, 42 anos, não entendeu a pergunta. Algumas respostas demonstram que existe uma crítica direta ao jovem, e, às vezes, mais do que isso, um olhar de censura:

Os jovens vivem em uma realidade própria, se consideram eternos. O velho parece que está fora da realidade. Não querem se reconhecer enquanto indivíduo que um dia não mais estarão aqui e que podem deixar sua marca na história. (Mulher, 39 anos, Bahia).

Se consideram seres superiores que não tem relação com o mundo exterior, são príncipes e princesas. (Mulher, 37 anos, Paraná).

[...] [características do jovem são] ruptura com posturas que envolvem esforço e dedicação, predomínio de uma lógica de simplificação/artifi-

cialismo das “coisas”, processos, relações etc. (Homem, 52 anos, Bahia).

Fazendo uma analogia contemporânea, nossa juventude é ‘fast food’, para todos os âmbitos de suas vidas, com isso acabam sendo efêmeros na maioria de suas ações e sentimentos, não valorizando o concreto de suas histórias. (Mulher, 39 anos, Paraná).

Bauman pautou sua análise no espírito de uma época, mas geralmente quem confirma os presentismo dos jovens, responsabiliza o próprio jovem por este “problema”, por isso agora me detenho em uma discussão sobre esta noção sobre o jovem.

Percebe-se a circulação de representações que depreciam o jovem, aliás, bastante disseminadas pelos canais midiáticos, principalmente pelo cinema, pautada na noção de uma identidade do jovem definitiva e universal. O jovem seria, segunda tal visão: rebelde; desinteressado da escola e, principalmente, da aprendizagem da história; ou muito indisciplinado ou muito isolado; ou hiperativo, ou distraído demais; de saberes superficiais porque fragmentados; consumista; narcisista; egoísta; manipulado pelas mensagens midiáticas, etc. Naturaliza-se o sujeito jovem como se este tivesse de uma “essência”, fundamentada na biologia e/ou no psiquismo, como diz um professor, 48 anos, do Paraná: [o jovem é presentista] porque “a própria natureza tem seus ciclos e ritmos já pautados”. Assim, a juventude torna-se um objeto pré-construído (PAIS, 2003, p. 28), “é um mito ou quase mito que os próprios, *media* ajudam a definir” (PAIS, 2003, p. 34).

San cristán argumenta que os adultos definem a si mesmos, e os jovens são definidos pelos adultos: “se eles não falam, e nós adultos fazemos isso por eles, é lógico que a explicação de sua experiência seja muito intermediada pelas visões que temos deles” (GIMENO SANCRISTÁN, 2005, p. 12). É construída uma definição sobre o “aluno adolescente” ou o “aluno jovem” que orienta nossos comportamentos, práticas e percepções em relação a este “Outro”, sem que se infira que o movimento poderia ser inverso, isto é, partir das condições, saberes e perspectivas deste “Outro” para refletir sobre o contexto histórico que o forma (GIMENO SANCRISTÁN, 2005, p. 18). As noções sobre o jovem aluno, podem interferir na forma como me relaciono com ele em sala de aula, como avalio sua prova, como ensino história, qual expectativa tenho sobre seu comportamento e pensamento.

Bourdieu, em uma entrevista realizada em 1978, concedida a Anne-Marie Métaillé, intitulada “A juventude é apenas uma palavra”, já explicava que qualquer esforço em entender a juventude apenas pela faixa etária seria insuficiente: “a idade é um dado biológico manipulado e manipulável”, e não há como falar dos jovens “como se fossem uma unidade social, um grupo constituído, dotado de interesses comuns” (BOURDIEU, 1983, p. 113). Margulis confronta Bourdieu com o texto intitulado “La juventude és más que una palabra” (1996)<sup>21</sup>, avaliando que seria um exagero ter a juventude apenas como “invenção”. Destaca que a juventude não é só uma categoria biológica, como também não é apenas uma construção social, pois existe uma cultura jovem, uma condição juvenil, um modo próprio de o jovem estar no mundo, conforme distintos momentos históricos e lugares. Os jovens integram outra geração, o que implica em não compartilhar a memória da geração passada, bem como não ter vivido ainda um conjunto de experiências, o que certamente, causa inseguranças. José Machado Pais engloba estas duas perspectivas. Para ele, existem diferenças se levado em conta o pertencimento do jovem a uma dada época, classe social, gênero, etnia, lugar (PAIS, 2003, p. 29).

A juventude pode ser sim uma “categoria socialmente construída, formulada no contexto de particulares circunstâncias econômicas, sociais e políticas; uma categoria sujeita, pois, a modificar-se ao longo do tempo” (PAIS, 2003, p. 37). No entanto, nesta diversidade pode existir unidade, pois algumas características dos jovens, alguns códigos culturais de uma mesma geração são muito próximos, se ponderarmos o fato de pertencerem ao mesmo grupo social, em um mesmo lugar e época. A juventude pode ser homogênea em alguns aspectos e heterogênea em outros: um grupo “homogêneo se a comprarmos como outras gerações; heterogêneo logo que a examinamos como um conjunto social com atributos sociais que diferenciam os jovens uns dos outros” (PAIS, 2003, p. 44). Rüsen também nos auxilia na reflexão sobre o que é juventude quando diz que as pessoas de determinada comunidade ou grupo podem partilhar uma cultura histórica apesar das diferenças de gerações, todavia, uma cultura histórica possui “limites fluidos e membros móveis”, o que permite modos específicos de sentimento de pertencimento. (RÜSEN, 2009, p. 166).

Quanto ao presentismo, Margulis e Urresti compreendem que esta sociedade veloz seja mais um mecanismo de exclusão social. Nem todos os jovens estão inseridos no mundo tecnológico, além disso, o desemprego estrutural e a impossibilidade de conti-

---

21. O texto encontra-se em um livro de mesmo título, escrito por Margulis e Urresti.



nuidade dos estudos não permite que os jovens tenham projetos em longo prazo, restando-lhes o tempo do agora (MARGULIS; URESTI, 2002).

A forma pejorativa de conceber a juventude, que muitos sujeitos de nossa pesquisa exibiram, precisa ser explicada (também) historicamente, assim pode ser traduzida como receio em relação ao devir. É este mesmo receio que faz com que se tenha saudades do “jovem de antigamente”, o que para Tosh, relaciona-se com um “sentimento de perda de um passado recente” que ocorre nas sociedades que estão sofrendo rápida transformação (TOSH, 2011, p. 31). Bauman nos diz que quando nos apegamos aos referenciais “antigos” e descartarmos o que é não familiar – ou seja, este jovem supostamente mergulhado na tecnologia, internet e velocidade das informações – conseguimos ver apenas desvios, anomalias, fragmentação e superficialidade (BAUMAN, 2008, p. 164).

O estranhamento dos professores em relação aos jovens se dá devido às novas sensibilidades, racionalidades, formas de conhecer o mundo que estes engendram. Não é uma regra para todos os jovens, devido suas diferenças, mas pelas respostas dos professores, há como perceber que seus alunos têm acesso à internet. O suporte hipermidiático da cibercultura vem “modificando tanto o estatuto cognitivo quanto institucional das condições do saber e as figuras da razão” (MARTÍN-BARBERO, 2006, p. 54). As mudanças no modo de apreensão do real, que dizem respeito também ao suporte textual, denotariam a expressão de uma nova episteme, e o hipertexto eletrônico poderia ser admitido como “metáfora válida” da forma de conhecer a realidade do momento histórico atual (LÉVY, 2006, p. 25). Assim, na sociedade atual o jovem sofreria “...mudanças radicais no processo de apreender a realidade”, (Homem, 52 anos, Bahia) e teria que construir “[...] diferentes adequações de modos de geração de sentido” (Mulher, 47 anos, São Paulo).

Pensando nesta direção, para alguns professores, se o jovem está imerso em uma realidade regulada pelas novas tecnologias de informação e comunicação, estas devem ser usadas em sala de aula a favor do ensino de história:

Os jovens são fruto e fazem parte desta realidade histórica, por isso, compreendo que as mídias e tecnologias digitais, por exemplo, são recursos interessantes que podem e devem ser utilizados para nos auxiliar em sala de aula. Porém devem ter um

objetivo e estar inseridas num contexto de problematização e desconstrução de conceitos e representações. (Mulher, 44 anos, Bahia).

O fato da tecnologia estar presente nas diferentes relações de convívio e formação da própria juventude, não pode ser justificativa para o desleixo na formação de consciência histórica deste ser, os recursos tecnológicos devem estreitar os espaços entre passado e presente, sendo bem utilizados, são perfeitas pontes para o conhecimento histórico. (Mulher, 24 anos, Paraná).

Regina Magalhães de Souza alega que o que atribuímos ao jovem, na verdade, está presente na sociedade em vias de formação. O jovem seria o sujeito em que as características da sociedade se manifestam. Hoje: transição, incerteza, instabilidade, experimentação de várias identidades sociais etc. (SOUZA, 2003, p. 47). José Machado Pais vai mais além, pois, para ele, a juventude seria “como um laboratório ou cenário de mudança das estruturas sociais” (PAIS, 2003, p. 45). Em outras palavras: basta ver como a juventude pensa, age, vive, que podemos ter um prognóstico dos novos modelos de pensar, agir e viver que virão.

Mas se as mudanças sociais se revelam primeiramente no jovem, a sociedade também serve de “caixa de ressonância” da juventude. Ao mesmo tempo em que se deprecia o jovem, seu modo de vida – moda, estilo, preferências, beleza, linguagem, sensualidade –, se torna uma mercadoria apropriada pela sociedade, o que Margulis e Urresti (2002) denominam juvenilização da sociedade.

Alguns professores perceberam que o presentismo diz respeito ao contexto histórico em que vivemos, não especificamente aos jovens, e por isso mesmo, apontam que seria improcedente tecer pré-conceitos ou estereótipos em relação aos jovens. A resposta a seguir resume bem esta perspectiva:

Não tomo essa informação como uma verdade generalizável e não acho que isso é um problema e sim uma característica da realidade da sociedade atual, sendo assim, passível de análise histórica. A sensação de presente contínuo, fruto da aceleração da relação dos indivíduos

com as informações e com a velocidade destas, indica por si um vínculo com um passado mais recente, a meu ver, que produziu esse esforço de conhecimento acerca de tudo de forma acelerada e nem sempre aprofundada. (Mulher, 29 anos, Goiás).

Alguns (poucos) professores procuram desconstruir esta representação do jovem desinteressado pelo passado:

Creio que é clichê pensarmos que os jovens dos dias hodiernos passam despercebidos pelos fatos passados, pois muitos buscam entender todo o contexto da realidade que os cerca, a partir dos conhecimentos de fatos pretéritos. Penso assim, por estar sempre presente com jovens/alunos, discutindo fatos do presente, com olhos no passado e refletindo o futuro, assim fica perceptível o nível de maturidade de muitos desses jovens/educandos, sabendo, é obvio, que há uma certa relativização neste ponto de vista, pois como na História, nem tudo é absoluto e verdadeiro. (Mulher, sem idade, Bahia).

Os professores entendem que não há evidências sobre o suposto presentismo do jovem, que isso é um “glicê” como a professora acima disse, que existem outras formas de se relacionar com o passado conforme a condição juvenil:

Me parece um diagnóstico limitado, sem dados e evidências que comprove a afirmação fica complicado opinar. Pensando na recepção e consumo da geração atual, talvez poderíamos constatar algum interesse pelo passado através da relação com obras de ficção cujo enredo ou período temporal em que se passa a ação baseiam-se em reconstruções históricas de determinados períodos. Mas pode ser que a maior parte não tenha essa ‘relação orgânica’. (Mulher, 40 anos, Goiás).

Um professor ressaltou o que no início deste texto já havia aludido a partir

das leituras de Hartog. O presentismo pode ser expressão de uma realidade em que algumas problemáticas, aparentemente, estariam “solucionadas”, por isso o desinteresse pelo passado e pelo futuro. No caso, o professor parece se referir às lutas pela democracia e/ou pelos direitos sociais:

Acredito que é normal em história quando uma geração se distancia muito de um período caracterizado por intensas lutas e, passa a ser apenas usufruidora dos benefícios advindos dessas mesmas lutas, termina por não valorizar as conquistas das gerações anteriores. E, se essas gerações não são portadoras de um conhecimento histórico, como é o caso dos brasileiros, acreditaram que o presente é de fato um presente contínuo e imutável. (Homem, 52 anos, Bahia).

Uma professora já citada, também entende que o jovem encontra tudo pronto, por isso não pensa no passado: “Sem entender como chegamos até aqui, quais as dificuldades enfrentadas por nossos avós, pais, etc. para que tivéssemos uma qualidade de vida melhor.” (Mulher, 32 anos, Paraná).

Um professor articulou o presentismo do jovem com ideias conservadoras e/ou reacionárias que por ora circulam na História Pública brasileira. Para ele, presentismo significa não apenas desprezar o passado, mas usá-lo indevidamente.

Creio que o problema maior estaria em que, se não importa a relação do passado com o presente, então qualquer passado serve. E isso abre (está abrindo, estamos vendo acontecer) caminho para narrativas bastante perigosas, que acabam sendo amplamente aceitas, pois é mais rápido acreditar nelas do que refletir sobre elas. E lembrando a advertência de Orwell, “quem controla o passado controla o futuro”. (Homem, 30 anos, Paraná).

E complementa: “Por isso os historiadores – e os professores de História – são “mais importantes do que nunca”.

Uma professora cogita que no Brasil estamos voltando ao passado e também para ela, neste processo, a aprendizagem histórica assume importante função. Inclusive critica a reforma do Ensino Médio que se instaurou com o governo atual (Michel Temer) que torna a disciplina de História não obrigatória<sup>22</sup>.

Concordo com a frase e também com o que Hobsbawm diz quanto a importância do historiador para lembrar o que os outros esquecem, isso se encaixa perfeitamente no Brasil dos últimos tempos, onde tivemos retrocessos gigantescos em diversas áreas, e que boa parte da população acaba não percebendo que estamos voltando para tempos sombrios que já vivemos, como no caso da disciplina de História no currículo do Ensino Médio. (Mulher, 25 anos, Paraná).

Os professores têm razão. O saber histórico como “síntese de experiência com interpretação”, isto é, como experiência interpretada conforme o curso do tempo, passado-presente-futuro, dimensiona a orientação da vida prática, o que produz “efeitos práticos” (RÜSEN, 2001, p. 87), que são ações a partir da reflexão histórica.

Dez professores corroborando ou não o presentismo juvenil, como estes professores acima, mencionaram a tarefa do ensino ou da escrita de história que Hobsbawm defende após considerar que os jovens “crescem numa espécie de presente contínuo”, ou seja, de “lembrar o que outros esquecem” (HOBSBAWM, 1995, p. 13).

O ensino da História ainda carrega as marcas do ensino tradicional que pouco estimula os alunos a perceberem a relação do presente com

---

22. Veja: Geysa Dongley Germinari (2018), a Lei n. 13.415/17 que reforma o Ensino Médio no Brasil impõe transformações significativas para essa etapa da Educação Básica. Dentre as mudanças estabelecidas pela legislação destaca-se a exclusão da obrigatoriedade da disciplina de História, ela deixa de ser obrigatória para torna-se eletiva, sendo ofertada na área de conhecimento ciências humanas e sociais aplicadas. Os objetivos de aprendizagem da disciplina de História serão definidos pela *Base Nacional Comum Curricular*, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação. Assim, a especificidade do conhecimento histórico não é considerada, na medida em que se “dilui” na grande área das ciências humanas e não é valorizado, porque retira-se a obrigatoriedade de seu ensino.

algumas ações do passado. (Mulher, 44 anos, Bahia).

A história sob a perspectiva de quem a construiu, das pessoas comuns e do seu cotidiano, assim como a história das coletividades (jovens, mulheres, negros...), ajuda nessa tarefa de aproximação, assim como a introdução da pesquisa e do trabalho com fontes afugenta esse passado glorioso, pronto, isolado e perdido no tempo. (Mulher, 42 anos, Bahia).

O desinteresse pelo estudo da História, em partes, se justifica pela dificuldade que nós, professores, encontramos em mostrar aos alunos que esse presente tem profunda relação com aquele passado, pelo qual eles parecem não se interessar – e é bom lembrar que não é atitude apenas dos ‘jovens’ (entre 15 e 29 anos segundo a extinta Secretaria Nacional de Juventude), mas parece ser um ‘ethos’ contemporâneo, e uma tendência. (Homem, 30 anos, Paraná).

As relações são cada vez mais efêmeras hoje em dia. Tudo é muito rápido e descartável. É preciso que se crie estratégias de resgatar o interesse e sua importância para todas as gerações. O Historiador é um dos sujeitos importantes neste processo de resgate e ressignificação do passado. (Mulher, 38 anos, Bahia).

Sendo o jovem presentista ou não, a realidade seria regulada pelas novas formas culturais, econômicas e sociais, o conhecimento histórico se apresenta como contributivo no sentido de mudar uma mentalidade e a realidade. O que nos remete à concepção rüseniana de “formação histórica”, pois relacionada “ao saber, à práxis e à subjetividade” (RÜSEN, 2001, p. 95), pressupondo a capacidade de apreender o mundo, a alteridade, em um processo de autoconstrução. A formação histórica pressupõe desenvolver a “competência prática de empregar o conhecimento histórico na análise, no julgamento e no tratamento dos problemas do presente” (RÜSEN, 2007, p. 45). Se forem empreendidas perguntas e respostas nesta direção, o passado pode ser “apropriado produtivamente” e então, “se tornar um fator de determinação cultural da vida prática” (RÜSEN, 2007, p. 44). O passado,

embora seja o foco, não pode desprender-se do presente e do futuro, já que se situar em uma temporalidade implica em intencionalidades. Uma forma histórica de interpretar a realidade pode “atualizar os potenciais racionais” para o reconhecimento, adoção e defesa de convicções e pretensões (RÜSEN, 2007, p. 102) no sentido de produzir ações que possibilitem a mudança de si e do mundo, o que subentende uma perspectiva de futuro.

O objetivo foi de análise específica das respostas em relação à questão quatro do instrumento de pesquisa, mas também procurei pensar tais respostas no contexto das 10 questões. Este procedimento me levou a construir a conclusão de que quando a resposta da quarta questão é bem elaborada, levando em conta os argumentos, as explicações fundamentadas em uma visão histórica, as outras questões, com mínimas variações, também seguem a mesma lógica. Não é minha intenção retomar uma comparação apurada neste texto em relação a todas as questões, mas escolho como exemplo a primeira (da segunda parte), “Como você explicaria o processo de imigração no Brasil considerando sua relação com a História local? Elabore esta narrativa da forma que você considera mais adequada para explicação aos alunos de 9º ano”. Temos, então, a seguinte relação entre primeira e quarta questão: 1) visão superficial, Mulher, 37 anos, Paraná, critica os jovens por se acharem “príncipes e princesas” e sobre o processo de imigração, responde apenas: “O processo de imigração no Brasil se relaciona com a História local de Irati devido o grande número de descendentes que povoam a cidade e região”; Mulher, 34 anos, Paraná concorda com o presentismo do jovem, dizendo que não conseguem ver mudanças e permanências e na resposta sobre imigração centra toda a atenção no legado cultural dos imigrantes; Homem, 52 anos, Bahia, entende que os jovens têm uma perspectiva simplista e artificial e na questão sobre imigração, considera que houve “imigração portuguesa” quando fala da colonização e confunde imigração com migração e 2) Já quanto as respostas mais elaboradas: Mulher, 40 anos, Goiás compreende que não há evidências para rotular o jovem de presentista e, que, talvez o jovem se interesse pela história contada em outros suportes, como as ficções e quanto à imigração, partiria da problematização da imigração na realidade local, considerando o conhecimento prévio do aluno, ou seja, o que ele sabe sobre a temática, relacionaria imigração com migração, tomaria o registro de imigração como fonte, e procuraria entender as motivações, causalidades e efeitos da imigração; Homem, 39 anos, Paraná, respondeu sobre o jovem, contextualizando a realidade “pós-moderna”, pontuando a importância do ensino de história, já quanto à imigração, introduziria o tema, mostrando que na realidade atual existe uma pluralidade étnica-cultural, diz que desenvolveria conceitos substantivos como imigração, migração e

imigração, bem como os conceitos de segunda ordem como memória, fonte histórica e narrativa histórica (História Oral), em seguida, utilizaria o livro didático para ver com os alunos a contextualização histórica, isto é, o processo abolicionista, o que desencadeou o fluxo imigratório no século XIX, as teorias racistas etc., para então fazer o aluno perceber sobre como a imigração mudou a “paisagem social, econômica e cultural do país”, e, por fim, utilizaria fontes históricas como passaportes, certidões de nascimento e casamento, fotos, moedas etc.

Finalizo este texto, resumindo o teor das sessenta e nove respostas dos professores de história sobre o suposto presentismo juvenil: 1) no geral, os professores, independente da sua concordância ou não quanto a esta afirmativa, conseguem realizar uma análise satisfatória sobre o contexto histórico em que vivemos, pautado na internet ou na cultura midiática; no consumismo; no individualismo; na velocidade das informações e no próprio presentismo; 2) não é uma regra, mas existe a tendência de os professores que corroboram o presentismo do jovem em tecer afirmações curtas e/ou menos elaboradas do ponto de vista da História – e de responder as outras questões também de forma insuficiente –, por vezes, considerando o jovem de forma depreciativa; 3) não é uma regra, mas existe também uma regularidade nas respostas dos professores que discordam sobre o presentismo dos jovens ao dizerem que não há evidência quanto a esta afirmativa, como também consideram que esta seja uma declaração arbitrária e pejorativa, ou ainda, ressaltam que o presentismo seria atributo da sociedade e não do jovem, o que nos reporta a uma visão mais elaborada, considerando esta e outras questões; 4) compreendem, apropriadamente, que o ensino e a aprendizagem histórica é fundamental no atual contexto, para fazer frente a todos os problemas que os jovens e/ou a sociedade experiencia, levando em conta a realidade geral nesta fase do capitalismo e a realidade local/nacional, no que diz respeito em especial o aspecto político.



## Referências

BAILLAUQUÉS, Simone. Competências profissionais e representações do ofício e da formação. In: PAQUAY, Léopold et. al. (org.). *Formando professores profissionais*. Quais estratégias? Quais competências? Trad. Fátima Murad e Eunice Gruman. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

BARCA, Isabel. Marcos de consciência histórica de jovens portugueses. *Currículo sem Fronteiras*, v.7, n.1, p. 115-126, Jan./Jun. 2007.

BAUMAN, Z. *A sociedade individualizada*. Vidas contadas e histórias vividas. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008.

BOURDIEU, Pierre. *Questões de sociologia*. Rio de Janeiro: Editora Marco Zero Limitada, 1983.

GIMENO SANCRISTÁN J. *O aluno como invenção*. Tradução: Daisy Vaz de Moraes. Porto Alegre: Artmed, 2005.

GERMINARI, Geysa Dongley. Reforma do Ensino Médio no Brasil: o Caso da Disciplina de História e as Implicações para Aprendizagem Histórica. *Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional*, Curitiba, v. 13, n. 33, p. 254-269 jan./abr. 2018.

HARTOG, François. *Regimes de historicidade*. Presentismo e experiência do tempo. Tradução: Andréa Souza de Menezes; Bruna Beffart; Camila Rocha de Moraes; Maria Cristina de Alencar Silva; Maria Helena Martins. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2013.

LEFEBRE Fernand; LEFEBRE, Ana Maria. *Pesquisa e representação social*. Um enfoque qualitativo. Brasília: Liber Livro Editora, 2012.

LÉVY, Pierre. *As tecnologias da inteligência*. O futuro do pensamento da era informática. Tradução: Carlos Irineu da Costa. 14. ed. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2006.

HOBSBAWN, Eric. *A Era dos Extremos: o breve século XX: 1914-1991*. Tradução: Marcos Santarrita. São Paulo: Cia das Letras, 1995.

MARGULIS, Mario; URRESTI, Marcelo. La juventud es más que una palabra. In: Margulis, M. (org.). *La juventud es más que una palabra*. Buenos Aires: Biblos, 1996.

MARTÍN-BARBERO Jesus. *Tecnicidades, identidades, alteridades: mudanças e opaci-*

- dades da comunicação no novo século. In: MORAES, Dênis (org.). *Sociedade Midiatizada*. Tradução: Carlos Frederico Moura da Silva, Maria Inês Coimbra e Lucio Pimentel. Rio de Janeiro: Mauad X, 2006.
- MIRANDA, Lugares da memória, espaços de formação: elos invisíveis da constituição do conhecimento histórico dos professores. In: FONSECA, Selma Guimarães (org.). *Espaços de formação do professor de história*. Campinas, SP: Papyrus, 2008.
- PAIS, José Machado. *Culturas juvenis*. 2. ed. Lisboa: Imprensa Nacional/Casa da Moeda, 2003.
- RÜSEN, Jörn. Como dar sentido ao passado: questões relevantes de meta-história. *História e Historiografia*. n. 02, p. 163-209, mar. 2009.
- \_\_\_\_\_. *Razão histórica*. Teoria da história: os fundamentos da ciência histórica. Tradução: Estevão de Rezende Martins. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.
- \_\_\_\_\_. *Reconstrução do passado*. Teoria da História II: os princípios da pesquisa histórica. Tradução: Estevão de Rezende Martins. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2007.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. Os processos da globalização. In: \_\_\_\_\_; (org.). *A globalização e as Ciências Sociais*. São Paulo: Cortez, 2002.
- SOUZA, Regina Magalhães. *Escola e juventude: o aprender a aprender*. São Paulo: EDUC/ Paulus, 2003.
- TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- TOSH, John. *A busca da história*. Objetivos, métodos e as tendências no estudo da história moderna. Tradução: Jacques A. Wainberg. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- TUTIAUX-GUILLON, Nicole. O paradoxo francês: cultura histórica significativa e didática da história incerta. *Educação e Realidade*. v. 36, n. 1, p. 15-37, jan./abr. 2011.