

**ALUNOS EM CENA: MEMÓRIA E IDENTIDADE COMO INTEGRADORES CURRICULARES NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL - CEARÁ**

Bruno Ribeiro Marques

Universidade Federal do Rio Grande do Norte

brunomarques8383@gmail.com

**Resumo**

O presente trabalho, tem como objetivo refletir sobre o Ensino de História dentro de Educação Profissional do Estado do Ceará, através da análise de trabalhos em audiovisual, feitos pelos alunos do curso de Produção de Áudio e Vídeo – PAV. Buscamos, através dos conceitos estruturadores: memória e identidade, buscar uma possibilidade de integração curricular entre o Ensino de História e as disciplinas da base técnica de tal sorte, que possamos cumprir com as Diretrizes Curriculares para essa modalidade, sem perder de vista os objetivos de aprendizagem para o ensino de nossa disciplina. Ao mesmo tempo que os alunos produzem audiovisuais, veiculam também narrativas que dialogam com memória e identidades. Tais produções, trabalhadas nas aulas de História, além de estarem vinculadas as discussões de História Digital, geram narrativas, através de metodologia ativa, que se relaciona com os domínios da História Pública, entendendo que a transmissão da memória social, manifesta-se em diferentes meios de comunicação como as imagens (paradas ou em movimento).

O presente estudo é a materialização de uma caminhada de escolhas e costuras, tecidas durante as disciplinas do programa de Mestrado Profissional - Ensino de História (PROFHISTÓRIA), com vistas a formular um diálogo entre o que nos foi proposto, enquanto leituras e as ausências e potencialidades presentes dentro da realidade da escola a qual estou inserido, que faz parte de uma das escolas de educação profissional do Estado do Ceara.

Na jornada profissional e anterior ao mestrado, tive a oportunidade de vivenciar várias modalidades e realidades educacionais, tanto como professor bem como gestor, conheci as rotinas, vicissitudes e especificidades de escolas particulares e públicas, regulares, indígenas, tempo parcial e tempo integral. Tais experiências em tantas realidades diferentes me proporcionou uma visão mais holística no que concerne à educação bem como o ensinar História.

Entretanto, atuando hoje dentro da educação profissional do estado do Ceará, entendo que tenho duplo dever, sendo o primeiro de defender tal modalidade, por acreditar na proposta de uma educação que promova o trabalho como princípio educativo (SOUZA, 2010). Um segundo dever é o de devolver a comunidade escolar, a qual me insiro e que muito me apoiou durante esse curso, reflexões que possam ajudar alunos e professores a construir uma educação que siga os princípios constitucionais da liberdade

de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber, valorizando assim o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas (BRASIL, 1988).

Concordando com as palavras de Paulo Freire, sigo a escolha de não me apartar, nem da escola nem de sua comunidade, pois é “A partir das relações do homem com a realidade, resultantes de estar com ela e de estar nela, pelos atos de criação, recriação e decisão, vai ele dinamizando o seu mundo”.(1999, p. 43)

A dinâmica de mundo apontada por Freire, junto ao momento político e social que passamos, por escrever em tempos de caos e constantes ameaças às Ciências Humanas e em especial a História e a Educação, todo esse cenário faz com que seja imprescindível estarmos atentos aos perigos e fazer-nos presentes e atuantes, através da educação.

Pensar o ensino de História, dentro das novas perspectivas e exigências a qual nós professores estamos sendo cotidianamente submetidos, não apenas torna-se um desafio, mas também uma necessidade que segundo Itamar Freitas e Margarida Maria Dias Oliveira (2014) levou a criação, do PROFHISTORIA, que atenderia a uma demanda de capacitar pesquisadores em serviço, preocupados com o ensino dessa disciplina.

Essa preocupação, em nossa pesquisa, está intimamente ligada a outra, que é a de auxiliar, através do ensino de História, à formação de alunos aptos a exercer, de forma crítica, ética e consciente qualquer papel que eles desejarem assumir, seja na família, na comunidade, nas instituições de ensino superior, ou no mundo do trabalho, de forma plena e cidadã.

Nas falas compartilhadas pelos colegas de mestrado, também atuantes nas salas de aula, tanto de escolas públicas quanto particulares, é uníssono os depoimentos do desinteresse dos alunos, independente da etapa escolar ou modalidade, para com as ciências humanas e principalmente a História.

Abre-se aqui várias questões. Para início de conversa, devemos assumir qual o sentido de ensinarmos História? Para Maria Auxiliadora Schmidt, “dar condições para que o aluno possa participar do processo do fazer, do construir a História.” (2006, p. 57) é um dos caminhos que dá sentido ao ensino de nossa disciplina e que faz com que reflitamos para projetarmos práxis pedagógicas mais centradas no aluno.

Em resposta a o sentido do Ensino de História, Circe Bittencourt nos faz compreender o caráter libertar e transformador que nossa ciência traz em seu cerne:

(...) o Ensino de História deve contribuir para libertar o indivíduo do tempo presente e da imobilidade diante dos acontecimentos para que possa entender que cidadania não se constitui em direitos concedidos pelo poder instituído, mas tem sido obtida em lutas constantes e em suas diversas dimensões. (2006, p. 20)

É necessário ao educador, gerar em seus alunos um despertar para sua aula, sua ciência, irradiar sua paixão pelo seu ofício/saber. Rubem Alves, em um pequeno fragmento, do texto “Procura-se um flautista feiticeiro”, nos chama atenção para a necessidade da sedução e encantamento que os professores devem criar para manterem vivos a chama pelo aprender:

Que estórias contaremos para fazer nossas crianças e nossos jovens amarem o futuro que a ciência lhes oferece? (...) Que me dêem uma boa razão para que os jovens se apaixonem pela ciência. Sem isto, a parafernália educacional permanecerá flácida e impotente. Porque sem uma grande paixão não existe conhecimento. (1995, p. 96)

Em um mundo cada vez mais solitário e efêmero, onde o individualismo é alimentado por uma globalização negativa, como afirma Zigmund Bauman (2007), em seu livro tempos líquidos, estamos caminhando para um abismo. Tomando a afirmação de forma cautelosa, não podemos nos furtar em percebermos o difícil momento que atravessa nosso país.

Como, então, em meio a todo esse mar de desânimo que assola nossa nação, afetando de forma ainda mais direta nós, professores, buscarmos folego e força para continuarmos a despertar paixões pela nossa ciência história? O próprio Bauman nos aponta um caminho quando crava que “Sem humildade e coragem não há amor.” (2004, p. 18).

Desta forma (humilde e corajosamente) devemos nos perguntar: qual o nosso papel enquanto educadores/historiadores nesse trabalho? Como cativar nossos alunos, despertar neles o mesmo encantamento que temos pela nossa ciência? O que estamos fazendo dentro das salas de aula, ou fora delas (se pensarmos nas mídias digitais) que não conseguimos nutrir a atenção de nossos alunos? Quantas narrativas utilizamos em sala que realmente fazem sentido, e dialogam com o cotidiano de nossos alunos?

Esses questionamentos são também apontados por Sara Albieri como sendo ponto vivo e necessário para nossas práxis, tanto acadêmica quanto escolar: “Podemos constatar a preocupação dos educadores não apenas com os modos de despertar o interesse dos

jovens por história, mas também com o tipo de história que deve ser apresentado na vida escolar. (2011, p. 21)

Tais inquietações nos fizeram construir uma proposta para o Ensino de História com foco a dialogar com a realidade dos nossos alunos, com suas lutas cotidianas e mais ainda, uma proposta que viabilize, como colocado anteriormente por Maria Auxiliadora Schmidt, o protagonismo destes, não apenas na aprendizagem, mas também na produção de conteúdo que comunique sobre suas histórias, de sua comunidade e suas identidades, muitas vezes soterradas ou negadas dentro do ambiente escolar.

Nosso trabalho então, tem como objetivo mediar o aprendizado em História, através da reflexão sobre os conceitos de memória e identidade, utilizando para isso objetos digitais produzidos pelos próprios alunos dentro do Ensino médio Integrado à Educação Profissional.

A escolha de trabalharmos com os conceitos estruturadores: memória e identidade, nasceu das leituras dos documentos curriculares prescritivos como Diretrizes Curriculares Nacionais (2013), Orientações Complementares aos Parâmetro Curriculares Nacionais (2006), currículo para as escolas públicas do estado do Ceará, intitulado “Escola Aprendiz” (2008) e da recém aprovada Base Nacional Comum Curricular (2018).

Ao dialogarmos com os documentos curriculares, um dos pontos que mais nos chamaram atenção, foi a diferença da importância dada ao conceito de memória entre os vários suportes curriculares, já que nas Diretrizes Curriculares Nacionais o conceito aparece 41 vezes (entre memória coletiva, individual e institucional), 18 vezes nas Orientações Curriculares Complementares, uma única vez no currículo estadual, e nenhuma vez na Base Nacional Comum Curricular<sup>1</sup>.

O PCN+, além de tratar da memória enquanto conceito<sup>2</sup>, dedica vários parágrafos para estruturar a relação deste com a identidade, justificando que, a necessidade da construção das identidades pessoais e sociais só é possível através dos vínculos constituídos pelas gerações que se estabelece pela memória (BRASIL, 2006). Identidade,

---

<sup>1</sup> Vide Base Nacional Comum Curricular, para o ensino médio, páginas 552 e 554.

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=85121-bncc-ensino-medio&category\\_slug=abril-2018-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=85121-bncc-ensino-medio&category_slug=abril-2018-pdf&Itemid=30192)

<sup>2</sup> Vide Orientações complementares para o Ensino médio, páginas 71 e 72.

<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/CienciasHumanas.pdf>

então, é tomada primeiramente, como emanante do conceito de território e em uma segunda aparição, já como identidade coletiva, ela encontra-se relacionada a teia de sociabilização dos indivíduos, permitindo assim assimilarmos as relações entre nós e os outros.

Essa disparidade entre os documentos, aguçou-nos a necessidade de dedicarmos maior atenção ao trabalho dos conceitos dentro de nossas salas de aula, de tal forma convergirmos estes como aglutinadores da integração curricular que pensamos ser possível entre a História e as disciplinas técnicas da Educação Profissional.

Gostaríamos, entretanto, de discutir a viabilidade da flexibilização curricular, de tal sorte que essa possa dialogar com as disciplinas técnicas sem se tornar uma grande colcha de retalhos, perdendo sua lógica pedagógica ou pondo o Ensino de História à serviço da formação técnica. Não é nossa intenção hierarquizar saberes entre a base comum curricular e as disciplinas técnicas e sim, integra-las de tal forma construir um saber oriundo dessa junção como reflete Pereira; Santos; Oliveira Neto:

“O conhecimento precisa formar uma rede, entrelaçando os aprendizados formais adquiridos nas disciplinas estudadas, básicas e técnicas com as experiências adquiridas, de maneira informal, para aplicação na vida do sujeito em todos os momentos que este necessite. (2017, p. 162)

Acreditamos e afirmamos ser possível uma integração curricular, obviamente, respeitando e entendendo a identidade de cada um deles. Entretanto, escolhemos por trabalhar com o curso de produção de áudio e vídeo, ou simplesmente PAV, ofertado em nossa unidade escolar, pois há uma identificação de cunho pessoal, mas sobretudo, onde entendemos ser os conceitos de memória e identidade melhor trabalhados.

Entramos aqui num exercício de ego-história, que podemos definir como sendo a possibilidade do historiador, utilizar seus próprios métodos para falar de si:

(...) um dos laboratórios do historiador: onde ele se enfrenta, se defronta consigo mesmo, com sua trajetória, sua força e suas fraquezas. Deve fazer parte do processo de constituição do fazer historiográfico, do círculo hermenêutico (necessariamente ontológico) do historiador em busca da constituição do seu “objeto”, do seu campo de criação. (CALDAS, 2003, pág. 2)

Nesses termos, nasceu a ideia de utilizarmos a capacidade dos alunos de operacionalizar, criar, editar e produzir produtos audiovisuais, com a emergência de trabalharmos uma História que tivesse como ponto de partida o protagonismo dos alunos, e que possibilitasse o desenvolvimento dos conceitos estruturadores: memória e

identidade, de tal sorte corroborar para uma educação profissional que, além de possibilitar uma formação em grau técnicos em PAV, também torne nossos alunos produtores conscientes e divulgadores (ALBERI, 2011) da Ciência História.

Concordando com Circe Bittencourt (2006), entendemos que a escola, principalmente o professor, sofre uma significativa concorrência com os meios de comunicação o que tem gerado uma mudança na forma de apropriação e entendimento por parte do público escolar, exigindo então, que nós educadores também incorporem tais evoluções.

Essa mudança é percebida também por Celia Cristina da Silva Tavares, que nos avisa da importância de a História não perder de vista essa transformação que é ampla:

Não se pode falar da relação história e Informática sem perceber que as alterações de comportamento afetam tudo e todos para além do nosso campo de estudo, também não é seguro arriscar um prognóstico do que vir a acontecer, pois a velocidade das transformações tecnológicas tem se mostrado vertiginosa e não parece prudente indicar as linhas de força desse gigantesco processo em constante movimento, justamente por que é vasto e variado. (2012, p. 302)

A educação profissional, tendo como princípios a contextualização, flexibilidade e interdisciplinaridade, como forma de dar significados e integrar as teorias e as vivências da prática profissional, envolvendo o eixo e as ciências a ele vinculadas, nos demove através dessa pesquisa, ofereceremos subsídios para se pensar a articulação curricular entre o Ensino de História e o curso de PAV de tal sorte que poderemos materializar o que concerne os princípios norteadores dessa modalidade, no qual damos destaque a passagem abaixo:

IV - Articulação da Educação Básica com a Educação Profissional e Tecnológica, na perspectiva da integração entre saberes específicos para a produção do conhecimento e a intervenção social, assumindo a pesquisa como princípio pedagógico; (BRASIL, 2012)

Feminismo, solidariedade, estereótipos, bullying, amor e, com maior recorrência, violência. Esses e outros temas, fazem-se presentes nos mais de 200 vídeos produzidos e divulgados pelos alunos do curso de produção de áudio e vídeo, também conhecida pelas siglas PAV, da Escola de Educação Profissional Jaime Alencar de Oliveira, no canal do curso<sup>3</sup> na plataforma de vídeos Youtube, contando, inclusive com mais de 8 mil inscritos.

---

<sup>3</sup> Endereço do canal do Curso de PAV no youtube:  
<https://www.youtube.com/channel/UCgXxlZvhcvYm9UAxf4zs5Sw>

A representação das identidades desses jovens e os produtos audiovisuais produzidos por estes, durante o curso, representa um diálogo que, segundo Ferreira (2018), é delineador de uma sociedade imagética que influencia as relações de saberes e conhecimentos, inclusive, históricos, pensados à luz de conceitos ou de reflexões de memória, narrativa, lembranças, linguagens com potencial didático muito mais abrangente.

Os vídeos, produzidos pelos alunos dentro das disciplinas técnicas, durante os três anos do curso de PAV, direta ou indiretamente, versam sobre temáticas e vivências que dizem respeito ao capital cultural que esses constroem, de suas práticas e vivências na escola, família e outros ambientes de socialização, mas também dos conteúdos experimentados por eles através dos meios e redes de comunicação.

A natureza das produções feitas pelos alunos do curso de PAV, mostrou-se um forte indício para nossas problematizações, pois, em geral, esses produtos, dizem respeito ao recorte de suas vivências sociais e essas representações, não devem ser banalizadas, muito pelo contrário, devem fazer parte do currículo vivo da escola e o nosso caso da sala de aula de História.

Citados pela própria Diretriz Curricular Nacional, Moreira e Candau (2006), chamam atenção do quão importante é reconhecermos as práticas vivenciadas no chão da escola que se articulam coma as experiências sociais dos alunos sendo, inclusive, um dos fatores preponderantes para a construção de suas identidades, enquanto estudantes.

Segundo Maria Alves de Melo a implantação das Escolas estaduais de educação profissional, no estado do Ceará, além de estar em consonância com a política federal no período de implantação, objetivava: “responder à necessidade de formação profissional dos jovens, ampliando sua escolaridade e criando a oportunidade de inserção destes no mercado de trabalho”. (2015, p. 26)

Chamando atenção para a complexidade tecnológica presente nas produções cinematográficas, Rodrigo de Almeida Ferreira nos afirma que “Os parâmetros decorrentes do uso de tecnologias de ponta certamente são difíceis de serem acompanhados por quem está à margem da cadeia de estúdios produtores e financiadores.”. (2018, p. 35)

Chamamos atenção da necessidade de, em conjunto com o ensino de história, desenvolvermos nos alunos um letramento crítico do mundo virtual, de tal forma que esses possam ser capazes de driblar o lado ruim do ciberespaço, como nos aponta Tavares:

“Assim, se há um aspecto produtivo e útil na busca de informações na internet, há também o aspecto negativo, presente na difusão de conteúdos inverídicos, por vezes apresentados com aparência de verdade”. (2012, p. 308)

Se a memória, em nosso trabalho, é considerada, em conjunto com a identidade, pontos potenciais para uma integração curricular eficaz, não podemos virar as costas para as batalhas de memória que se encontram ativas dentro da internet (MAYNARD, 2011) e dos vários meios digitais de divulgação histórica (ALBERY, 2011), que hoje preocupam e instigam os historiadores a refletir e reagir, de tal forma a ocuparmos também esses espaços, para qualificarmos as divulgações científicas e darmos maior vazão aos escritos da academia.

É necessário dialogarmos sobre esses novos espaços/ciberespaços, para refletirmos sobre as mídias digitais e “continuidades e possíveis rupturas metodológicas que os profissionais da história podem vivenciar na era digital” como nos avisa, Anita Lucchesi e Marcella Albaine da Costa (2016, p. 336).

Para uma materialização do que discutimos dentro de sala de aula, não podemos nos furtar de conceituar as metodologia ativa, em que “aprendizado se dá a partir de problemas e situações reais; os mesmos que os alunos vivenciarão depois na vida profissional (...)” (MORÁN, 2015, p. 19), temos que entender que os desafios que esperam os alunos de PAV são os da comunicação.

Isso posto, concordamos com Gerald Zahavi, que para formarmos bons comunicadores em história, devemos oferecer leques de oportunidades para que possam ter contatos e examinarem “(...) narrativas populares, cultura material, livro didático de escolas públicas, mídia audiovisual, exposições online, locais históricos e museus, memoriais, políticas públicas e história legal, várias outras formas de história pública” (2011, p. 55).

A História Pública, encontra-se presente em nossas reflexões, pois entendemos que essa possibilidade de divulgação científica, casa com os objetivos de aprendizagem para a integração curricular, a qual nos propomos, mas deve ser discutida para que



possamos entender seus potenciais, bem como seus limites e perigos, principalmente quando articulado as mídias digitais.

Tudo que propomos aqui, encontra-se ancorado nos princípios da Educação Histórica definido por Isabel Barca como:

(...) uma aposta na inter-relação da teoria e práticas de Ensino de História, situando-se a investigação na sua interface: por um lado, alimenta-se dos princípios da aprendizagem situada, do saber histórico e sua epistemologia (conceitos substantivos e de segunda ordem), dos procedimentos metodológicos da pesquisa social; por outro lado, à luz desses fundamentos teóricos em simbiose, explora concepções e práticas dos agentes educativos, sobretudo dos alunos, colocando estes perante tarefas desafiantes (2012, p. 37)

Utilizarmos então, memória e identidade, como “aliados” para ajudarem a refletir sobre uma estratégia de integração curricular que objetive o diálogo entre o Ensino de História e a formação técnica em PAV, com vistas a uma formação em prol da cidadania e através da consciência histórica.

### **Considerações Finais**

A relação entre memória e História são temáticas complexas (BURKE, 2006), quanto é complexa também a intrínseca relação entre a memória e a identidade (POLLAK, 1992), pois sendo possível entender que essa identidade é uma imagem de si, para si e para outros, também devemos entender a identidade desse “outro”.

A memória e identidade são termos estruturantes para o Ensino de História que dizem respeito tanto ao processo de construção do “eu” quanto do “outro” (que diz respeito também aos processos de cognição histórica), dentro de um espírito de coletividade, que reforça a necessidade de, ao trabalharmos com a integração curricular, bem como a proposta de um produto que culmine com a divulgação dentro do ciberespaço de um dado saber histórico, estamos também dialogando com o cerne da História pública e da necessidade de um letramento digital.

Com vistas a potencialidade dos dois campos: História Pública e História Digital, pensamento que concordamos e fazemos eco, Lucchesi e Carvalho (2016) sugerem uma maior abertura para que possamos refletir em experiências de diálogo entre os historiadores e nossos públicos, numa oportunidade de “fazermos juntos” de forma colaborativa projetos que possibilitem aprendermos e criarmos de forma mais democrática os assuntos alusivos à nossa História.

Parece-nos, mais uma vez, razoável nossa proposta de integração curricular, através da utilização dos produtos digitais criados pelos alunos do curso de PAV, como uma transformação da História Pública em uma possível História Digital, utilizando para tanto a linguagem do áudio de visual pois segundo Ferreira:

A leitura e incorporação de representações pelos filmes favorecem o reforço e ou recreação de interpretações históricas. Trata-se de um processo educacional, que não necessariamente se a tela a rubricas do Saber histórico produzido na academia. (2011, p. 219).

Também depõe em favor de nosso trabalho a afirmação de Everardo Paiva de Andrade e Nívea Andrade (2016) que a História escolar é também uma forma de História Pública por não se limitar ao livro didático sendo que esse, dificilmente é uma produção exclusiva do trabalho do historiador. Ainda segundo Andrade e Andrade a sala de aula é um mágico lugar de encontro e desencontro, de várias temporalidades, identidades, significados e conhecimentos:

Nas fronteiras do ensino de história, a comunidade escolar se movimenta em temporalidades disjuntivas, entre significações de passado e presente, entre conhecimentos geográficos e memórias locais, entre histórias de vida e significações coletivas enfim, rompendo polarizações e produzindo o movimento que vivencia a diferença, habitando o entrelugares. (2016, p. 183)

É possível, e necessário, pensarmos uma educação que, com o apoio e acompanhamento dos professores, possa gerar objetos que comuniquem o saber histórico em mídias digitais, gerando uma História Pública, qualificada, do ponto de vista dos seus divulgadores, para que esses possam atingir seu público de maneira clara, direta, divulgando conteúdos com responsabilidade.

### **Bibliografia**

ALBERTI, Verena. Histórias dentro da História. In: PINSKI, Carla Bassanezi (organizadora). Fontes históricas. 3ª ed. São Paulo: Contexto, 2011.

ALVES, Rubem. Estórias de quem gosta de ensinar, o fim dos vestibulares. São Paulo: Ars Poética, 1995.

ANDRADE, Everardo Paiva de; ANDRADE, Nívea. História pública e educação: tecendo uma conversa, experimentando uma textura. In: MAUAD, A.M.; ALMEIDA, J.R.; SANTHIAGO, R. (Orgs.). História pública no Brasil: sentidos e itinerários. São Paulo – SP: Letra e Voz, 2016. p. 175-184.

BARCA, Isabel. Ideias chaves para a Educação Histórica: uma busca de (inter) identidades. História Regional, Goiânia, v. 17, n. 1, p. 37-51, jan./jun. 2012.

**ANPUH-Brasil – 30º SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA – Recife, 2019**

BAUMAN, Zygmunt. Amor líquido: sobre a fragilidade dos laços humanos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2004.

\_\_\_\_\_. Tempos líquidos; tradução Carlos Alberto Medeiros. - Rio de Janeiro : Jorge Zahar Ed., 2007.

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

\_\_\_\_\_. O Saber Histórico na Sala de Aula. São Paulo: Contexto, 2012.

BRASIL. Constituição Federal de 1988. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acessado em: 05 de janeiro de 2019.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais. Introdução. Brasília: MEC/SEF, 1997.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Decreto n. 5.154/04 - Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Disponível em [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf1/proejade\\_creto5154.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf1/proejade_creto5154.pdf) . Acessado em: 10 set. 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN+). Ciências Humanas e suas tecnologias. Brasília, MEC, 2006. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/CienciasHumanas.pdf>. Acessado em 02 de setembro de 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Resolução CEB/CNE nº 6/12. Disponível em: <https://educacaoprofissional.seduc.ce.gov.br/images/DiretrizesCurricularesNacionais.pdf> Acessado em: 16 março 2019.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica/ Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. – Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Catálogo Nacional de Cursos Técnicos. 3ª ed. Brasília, 2016.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_verseofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_verseofinal_site.pdf) Acessado em 05 de Janeiro de 2019.

BURKE, Peter. “História como memória social”. In: Variedades de história cultural. 2ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

CALDAS, Alberto Lins . ENSAIO DE EGO-HISTÓRIA 1. Primeira Versão (UFRO) , Porto Velho, v. 140, p. 02-09, 2003.

COSTA, Marcela Albaine da; LUCCHESI, Anita. Historiografia escolar digital: dúvidas, possibilidades e experimentação. In: Dilton Cândido Santos Maynard; Josefa Eliana Souza. (Org.). História, Sociedade, Pensamento Educacional: experiências e perspectivas. 1ed.Rio de Janeiro: Autografia Edição e Comunicação, 2016, v. 1, p. 336-366.

FERREIRA, Marieta de Moraes. História do tempo presente, história oral e ensino de história. In: RODEGHERO, Carla Simone, GRINBERG, Lúcia, FROTSCHER, Méri (Orgs.). História oral e práticas educacionais. São Leopoldo: Oikos ; Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2016. p. 125-136

FERREIRA, Rodrigo de Almeida . Luz, câmera e história!: práticas de ensino com o cinema. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2018. v. 1. 187p .

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa / Paulo Freire. – São Paulo: Paz e Terra, 1996. – (Coleção Leitura)

\_\_\_\_\_. Educação como prática da liberdade. 23ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

LÉVY, Pierre. Cibercultura. (Trad. Carlos Irineu da Costa). São Paulo: Editora 34, 2009.

\_\_\_\_\_. O que é o virtual? 2 ed. Tradução de Paulo Neves. São Paulo: Editora 34, 2011.

LUCCHESI, Anita. Digital history e storiografia digitale: estudo comparado sobre a escrita da história no tempo presente (2001-2011). Dissertação de Mestrado (História). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. 2014.

\_\_\_\_\_; Costa, Marcela Albaine da. “Historiografia escolar digital: dúvidas, possibilidades e experimentação”. In: História, Sociedade, Pensamento Educacional: experiências e perspectivas, Org. Dilton Cândido Santos Maynard & Josefa Eliana Souza. Rio de Janeiro: Autografia, 2016. (Capítulo 12, pp. 336-366)

MAYNARD, Dilton. Escritos sobre História e Internet. Rio de Janeiro: FAPITEC/Luminárias, 2011.

MELO, Maria Alves de. A proposta pedagógica das escolas estaduais de educação profissional do estado do Ceará. Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2014. 126 p.

MORÁN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens, v. 2, 2015.pp. 15-33.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira Dos Santos; GARCIA, Tânia Maria F. Braga. A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de história. Cad. CEDES [online]. 2005, vol.25, n.67, pp.297-308.

ZITZKE, Viviane Aquino; CALIXTO, Patrícia Mendes. Integração Curricular no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional Técnica: A Percepção dos Educandos do Curso Técnico Em Vestuário Do IFUL/CAVG. Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica, [S.l.], v. 2, n. 15, p. e7474, ago. 2018. ISSN 2447-1801. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/7474>>. Acesso em: 02 jul. 2019. doi:<https://doi.org/10.15628/rbept.2018.7474>.