



Comunicação Oral

TEORIA E PRÁTICA DO ENSINO DE HISTÓRIA: RELAÇÃO ACADEMIA E ESCOLA

Bruna Letícia da Silva MASSUIA (UFGD – Dourados)¹

Éder da Silva NOVAK (UNESPAR – Paranavaí)²

RESUMO: No contexto em que a educação vem passando por várias modificações, influenciada por questões políticas e por jogo de interesses, é preciso analisar e repensar as práticas do ensino de História de modo a resistir aos desafios que a disciplina vem encontrando para se manter nos currículos. Uma das formas foi procurar observar e entender a dinâmica de uma escola, desde sua relação entre os profissionais, com os alunos e pais e o mais importante, neste caso, como a disciplina histórica vem sendo trabalhada nas salas de aula das escolas. Neste sentido, o artigo pretende analisar as condições em que vem sendo desenvolvida a disciplina de história nos bancos escolares, bem como a forma como o professor desenvolve a disciplina de história em sala de aula e seu relacionamento com as diretrizes curriculares formuladas pela escola e aprovadas pelo Estado, bem como demonstrar a experiência do estágio realizado pelos alunos concluintes da graduação em História, em 2016, da Universidade Estadual do Paraná – (UNESPAR) Paranavaí, através de um Projeto de Extensão, com a prática de oficinas sobre história e cultura indígena. Durante o estágio procurou-se conciliar teoria e prática com objetivo de incrementar o ensino de História, estreitando as relações entre academia e escola, na tentativa de diminuir as dicotomias entre ambas. O trabalho a ser apresentado propõe discussões no âmbito de contribuir nas necessidades de um trabalho em conjunto entre a esfera acadêmica e o espaço escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de História. Estágio supervisionado. Práticas pedagógicas.

¹ Mestranda em História indígena pela Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD. leticia_massuia@hotmail.com

² Doutorando em História Indígena pela Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD. Professor Colaborador da Universidade Estadual do Paraná/ Campus de Paranavaí (UNESPAR)



INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, foi possível observar novos rumos que o ensino de História procurou seguir, principalmente ao que diz respeito à relação teoria e prática. Com o advento da “Nova História” e por sua vez a necessidade de inovações no ensino de História, propõe-se uma aprendizagem da História, partindo do que está mais próximo da realidade do aluno, porém alcançando o conhecimento universal, nacional, regional e local. O ensino de História precisa considerar suas especificidades, estimular a liberdade de pensamento, de criação, além de utilizar as novas tecnologias possibilitando uma maior sociabilização do homem com as informações, bem como tornar os indivíduos mais críticos e ao mesmo tempo mais solidários e felizes, respeitosos em relação às diferenças, abertos as pluralidades na construção da cidadania, (SANTOS, 2002) empregando a prática, não somente pela prática, mas conciliada ao trabalho das teorias.

Uma crítica é necessária, neste contexto com relação à própria academia na formação dos professores, que ao longo dos anos apresentam, na maioria dos cursos de História, currículos com várias disciplinas isoladas, tornando-se apenas saberes disciplinar ou saberes de conteúdos, mas sem aplicar toda a teoria ensinada em uma prática, desvinculando-se do campo de atuação profissional, no qual os alunos deveriam estar sendo preparados e que atuarão após sua formação.

Na concepção de Selma Pimenta e Maria Lucena, o estágio supervisionado deve conciliar a teoria e a prática, tendo seu desenvolvimento através da investigação, envolvendo reflexão e intervenção na vida escolar, dos professores, alunos e da sociedade em torno do campo de estágio observado. Deve desenvolver caráter de pesquisa. A profissão de professor é uma prática, desta forma as intervenções acima citadas, poderão dar condições ao futuro profissional para reelaboração de perspectivas e modelos práticos na condução do seu trabalho. Nesse sentido, este texto foi desenvolvido com base na experiência de estágio supervisionado dos alunos concluintes da graduação em História do ano de 2016 da Universidade Estadual do



Paraná/ Campus de Paranaíba- Pr. A experiência a ser teorizada foi feita no Colégio Flauzina Dias Viegas de Paranaíba, nas turmas de ensino médio.

Com as transformações históricas e sociais decorrentes dos processos de democratização do acesso que trouxe para a escola diferentes realidades sociais, incluindo alunos que antes estavam à margem da educação, os profissionais e as instituições precisaram e ainda precisam abster-se dos modelos tradicionais de ensino, em que o importante é ensinar conteúdos, datas e fatos e se o aluno não aprender o problema fica restrito a ele e sua realidade familiar e cultural. Importante é desvincular-se dos modelos padronizados de aulas a aplicar. As salas de aula são homogêneas com relação à realidade de seus alunos. Nesse sentido, o professor de história pode utilizar-se dos conhecimentos que o aluno já tem sobre determinado assunto, mesmo que incompleto, e este ser o ponto de partida para um diálogo com o aluno e futuramente ajuda-lo a formar novas concepções sobre tal conteúdo, ou seja, não levar em consideração somente o que já está pronto e acabado.

As teorias acompanham as transformações da sociedade, das políticas educacionais, dos movimentos sociais, e por isso ela é importante se relacionada à prática. A prática pela prática pode reforçar a ideia de prática sem teoria, e daí compromete-se as reflexões teórico-críticas.

Neste sentido, Pimenta e Lima fazem uma crítica às formações continuadas que o governo tem investindo no sentido de restringir-se a querer ensinar técnicas e métodos para que o ensino tenha resultado. Observamos que empregar métodos e técnicas não tem alcançado muito êxito no que diz respeito à qualidade de ensino.

O Estágio supervisionado vai além de criticar a realidade escolar, mas deve pesquisar e propor soluções para as limitações existentes, soluções para os problemas sociais, políticos, econômicos e estruturais que refletem no espaço escolar.

[...] no estágio dos cursos de formação de professores, compete possibilitar que os futuros professores compreendam a complexidade das práticas institucionais e das ações aí praticadas por seus profissionais como alternativa no preparo para sua inserção profissional. (PIMENTA; LIMA, 2004, pg. 43)



Nas considerações de Pimenta e Lima, o estágio deve ser uma preocupação de todas as disciplinas do curso, neste caso o curso de História, e não somente restringir-se as disciplinas de prática ou metodologia de ensino de História. Dessa forma, o estágio supervisionado não é somente uma atividade prática, mas teórica, que instrumentaliza a prática docente, de maneira a formar um conhecimento fundamentado, que tenha diálogo com a realidade escolar, tudo isso por meio de atividades como a pesquisa. O estágio vem a ser a investigação das práticas pedagógicas.

O estágio abre possibilidade para os professores orientadores proporem a mobilização de pesquisas para ampliar a compreensão das situações vivenciadas e observadas nas escolas, nos sistemas de ensino e nas demais situações ou estimularem, a partir dessa vivência, a elaboração de projetos de pesquisa a ser desenvolvidos concomitantemente ou após o período de estágio. (PIMENTA; LIMA, 2004, pg. 51)

Como atividade complementar e mais uma vez de pesquisa, além do estágio supervisionado, foi desenvolvido um projeto de extensão com questionários para um diagnóstico inicial, cujo objetivo foi constatar como os conhecimentos eram simplificados nos alunos do ensino médio das escolas observadas, com relação à História e cultura Indígena. Através do diagnóstico conseguimos nortear os trabalhos do projeto de extensão com as oficinas sobre a História e Cultura Indígena, que possibilitou partir dos conhecimentos prévios e estereotipados dos alunos do ensino médio, para desenvolver um trabalho de conscientização e produção de conhecimentos com os alunos, trazendo uma nova visão sobre a os povos indígenas do Brasil. A nova visão da temática foi percebida através de um novo questionário feito ao término das apresentações da oficina, cujas respostas se tornaram satisfatórias ou menos simplificadas.

O estágio supervisionado deve ser visto como produção de conhecimento e pesquisa, e, portanto, alavancar as pesquisas e reflexões sobre as práticas pedagógicas tanto na academia, quanto na aplicação das mesmas nos bancos escolares estaduais. Desta forma, procurou-se proporcionar uma reflexão sobre a prática do ensino, como experiência de ensinar, aprender e exercitar a investigação histórica, além de favorecer o conhecimento e a discussão crítica das diversas



temáticas históricas presentes nos conteúdos programáticos oficiais do Ensino Médio. Buscamos ainda uma percepção de quais as possibilidades existentes de conceber planejamento de ensino de História que incorporem objetos/temas de estudo num conjunto de problemas contemporâneos em comum e por fim possibilitar o desenvolvimento de atividades de levantamento de documentos históricos e de realização de pesquisa, isto é, de contato direto com a vida e cultura escolar. Vale ressaltar a prática em conciliar teorias e práticas e estreitar as relações academia e escola.

METODOLOGIA

O professor precisa estar preparado para as mudanças e eventualidades, além dos desafios da escola contemporânea em conjuntos com eventuais novidades. Neste sentido, o estágio realizado no Colégio Flauzina Dias Viegas de Paranaíba-PR, propiciou traçar considerações com relação às observações feitas no campo de estágio. Para que a pesquisa fosse possível, inicialmente foi realizado levantamento de dados como, características do espaço físico da escola, materiais, análise do Projeto Político Pedagógico, relações entre corpo docente administração e alunos, além de buscar uma compreensão com relação á prática docente. Tudo foi possível através de observações na escola, entrevistas, conversas informais, levantamento de dados físicos, que possibilitaram uma aproximação com a prática docente, buscando diagnosticar as concepções sobre o ensino de História da professora regente, bem como seus métodos, a corrente historiográfica que subsidia as ações da professora em sala de aula, o uso do livro didático pela mesma e as diferentes linguagens usadas ao ministrar suas aulas.

As observações não devem limitar-se apenas a sala de aula, sem uma análise do contexto escolar, sendo o trabalho do aluno estagiário procurar por uma apreciação crítica do contexto geral para posteriormente elaborar e executar o trabalho de regência. (PIMENTA; LIMA, 2004) Dessa forma, as observações realizadas nas turmas de ensino médio com relação à execução da disciplina de História buscou identificar a relação professor-aluno, aluno-aluno, equipe pedagógica. Desta forma,



foi possível observar e identificar alguns pontos sobre as concepções com relação à disciplina de história na visão dos profissionais de história, bem como a inclinação deles a determinada corrente historiográfica, além do modo de se portar, agir e conduzir o ensino de forma satisfatória aos quesitos compreensão e aprendizagem.

As observações com relação à prática docente da professora acompanhada proporcionou a percepção da difícil tarefa de ensinar história aos alunos das escolas, tendo o professor por diversas vezes ter que redimensionar seus trabalhos, buscando outras opções para o ensino. Não podemos deixar de perceber o despreparo e a falta de informações atualizadas que dificultam a ação do professor em sala de aula na resolução de problemas que foram surgindo.

Como solução, ou ao menos uma melhora, procuramos delimitar com a professora regente a temática que seria trabalhada, para que com antecedência pudéssemos nos familiarizar com o conteúdo, buscando dominar um pouco de conhecimento sobre a temática que seria aplicada em sala de aula. Neste caso, devemos estar em um estado permanente de aprendizagem, atualizando informações e saberes, buscando coordenar uma ação e uma reflexão sobre o tema a ser trabalhado.

Para tanto, foi desenvolvido inicialmente pelos alunos um Plano de Estágio, como forma de coordenar e organizar as ações que foram desenvolvidas durante o período de experiência no campo de estágio, além de caracterizar antes a turma em que desenvolveríamos nossos trabalhos, estabelecendo os objetivos a serem atingidos durante o período da experiência, além dos recursos a serem utilizados e a avaliação da aprendizagem. O professor deve estar preparado e ter em mente o que irá ministrar para a turma, estando seguro sobre o conteúdo a ser trabalhado, bem como a maneira que irá abordar o assunto, além dos recursos que poderão ser utilizados e, por fim, como avaliará a aprendizagem do aluno. Todo esse preparo deve estar registrado no plano de aula.

Observamos ainda a falta de preparação do próprio professor de anos na condução de suas aulas, ficando restritas teoricamente no uso dos livros didáticos. É necessário buscar uma forma para transmitir o conhecimento além dos conteúdos



estabelecidos nos livros didáticos. A produção do conhecimento vai além do método positivista de análise de um documento escrito e tradicional em que se aplica a condição do livro didático. O professor não deve restringir-se apenas ao conteúdo desse tipo de material e nesse sentido, não limitar o aluno apenas a uma referência bibliográfica.

A autora Tania Regina de Luca, em seus estudos sobre o livro didático faz uma crítica à demanda de mercado que os livros didáticos possuem, sua confecção acaba sendo destinada e pensada apenas para atender a demanda e lógica do mercado. Tornando o livro didático longe de ser benéfico ao ensino fundamental e médio das escolas:

As obras didáticas que emergem desses trabalhos são objetos culturais complexos, que sofreram consideráveis alterações na aparência, seleção, estrutura e forma de apresentação dos conteúdos, tratamento do material iconográfico e propostas de ensino-aprendizagem. Também ficou patente que variaram as expectativas e funções que lhe atribuíram especialistas, pais, professores, e autoridades em diferentes contextos públicos e que houve preocupação dos poderes públicos em controlar informações, valores e ideologias que continham. (LUCA, 2012, pg. 01)

A autora ainda ressalta, com base nas avaliações na área de história, sobre critérios e impactos dos livros didáticos no ensino da disciplina, a importância de não haver uma cronologia nesses materiais e ainda, não haver um voluntarismo, ou seja, o material não deve induzir a uma ideologia, e também a um nominalismo, que significa que a análise saia do contexto ou da realidade do tema proposto: “Espera-se que o livro didático mantenha diálogo com o saber especializado, ainda que não se deva toma-lo como mera transposição do saber acadêmico.” (LUCA, 2012, pg. 07).

Outro problema foi à dificuldade em manter o foco da aula, através da tentativa de utilizar outros materiais, em que pudemos perceber a falta de preparação do professor em não conseguir contextualizar e aplicar outros materiais, que na maioria das vezes acabavam sem uma conexão com o conteúdo, o que nos chamou atenção para a importância no cuidado da preparação antecedente das aulas.

Faz-se necessário entender a importância de trazer sim outros materiais para dentro da sala de aula, mas é necessário que os mesmo façam uma alusão ao tema



proposto em determinado momento. Sem uma devida contextualização e relação entre o tema da aula e o material trazido pelo professor, não há uma efetividade no aprendizado por parte do aluno, não vai haver uma complementação ao tema da aula. Na obra “Ensino e Linguagens da História”, podemos perceber que através da imagem, o aluno é capaz de explorar novas possibilidades e absorver o conhecimento através delas:

Por ser produto social e histórico, às imagens são atribuídas intenções que extrapolam os sentidos e desejos do produtor, sua leitura ultrapassa a dimensão estética, comporta significados, remete a outros textos e contextos, transmite emoções. (CASTELO; CECATTO; FERNANDES, 2015, pág. 238).

É de suma importância explorar novas possibilidades, novas fontes, outras maneiras de se adentrar a história. Contextualizá-la através de materiais que tragam além de aprendizado, a contribuição para a imaginação, compreensão e formação de um pensamento crítico e amplo sobre o tema proposto, inserir nas aulas vídeos, filmes ou imagens, irão possibilitar ao aluno o interesse pelo ensino e aprendizagem da disciplina de história.

Para cada aula ministrada procuramos desenvolver um Plano de Aula, cuja função era nortear as ações durante as experiências com as classes, distribuindo os objetivos específicos, o conteúdo que seria trabalhado, os procedimentos que seriam adotados, os recursos que poderiam ser disponibilizados na tentativa de contribuir para uma melhor compreensão e como seria o mecanismo de avaliação. Importante ressaltar que o Plano de Aula deve ser visto como um mecanismo norteador de ajuda e não encarado como uma exigência ou obrigação imposto pela coordenação escolar.

Os temas das aulas foram selecionados pelo professor regente do Campo de Estágio. Observamos um discurso neoliberal na professora que sempre caminhava para a ideia de que o aluno deveria aplicar os conhecimentos para a própria vida com o objetivo de serem bem sucedidos em vossos futuros trabalhos. Saindo de uma perspectiva neoliberal que visa preparar o aluno para o mercado capitalista de trabalho, ou ainda de um modelo construtivista de abordagem historiográfica weberianista que considera a ciência cultural importante no entendimento dos acontecimentos da vida humana (CARDOSO, 2012), optamos por desenvolver a



temática considerando aspectos geográficos, políticos, divisões sociais e por fim desenvolver um trabalho avaliativo que considerasse os aspectos culturais do tema, já que a professora de história exigiu que os aspectos culturais fossem frisados nas aulas.

Considerando a produção de Carlos Mathias (2011) com relação à tarefa do ensino de história e do profissional de história, foram pensadas ações que pudessem tornar o aluno apto para um senso crítico, tentando fazer com que os conteúdos saíssem de uma abordagem tradicional que considera datas, fatos, nomes, e partisse para uma análise do cotidiano de forma que o aluno pudesse “compreender como se dão os processos de construção dos significados sociais”. (MATHIAS, 2011, pg. 47).

Na preparação das temáticas que foram trabalhadas, procurou-se considerar os conhecimentos prévios dos alunos por meio de diálogos com os mesmos a cerca do assunto conforme considerações de Selva Fonseca e Marcos Silva em que:

É nas relações entre professores, alunos, saberes, materiais, fontes e suportes que os currículos são, de fato, reconstruídos. Assim, devemos valorizar, permanentemente, na ação curricular, as vozes dos diferentes sujeitos, o diálogo, o respeito à diferença, o combate à desigualdade e o exercício da cidadania. Professores e alunos fazem história. (FONSECA; SILVA, 2010, pg. 31)

Neste ponto são inegáveis as importantes considerações com relação à seleção dos conteúdos e mais uma vez com relação ao uso do livro didático para o trabalho em sala de aula. O aluno da escola pública tem disponível o livro didático enquanto material para qualquer temática. Porém os recursos não devem limitar-se apenas ao seu uso. Os futuros professores e os que já estão em exercício devem optar por outras referências bibliográficas, outras fontes que possam ser suporte na produção de um bom material para uso em sala de aula, além de apresentar ao aluno novas opções sobre a temática a ser trabalhada, de modo que sua concepção de conhecimento não esteja vinculada somente ao livro didático.

Resta enfatizar que nem tudo é livro didático, que o ensino se dá por múltiplos caminhos e que a produção de materiais didáticos, de forma descentralizada e vinculada a realidades específicas de



aprendizagem, deve ser apoiada e valorizada. (SILVA; FONSECA, 2010, pg. 27)

Com relação às avaliações, procuramos fugir da prática de avaliação escolar dentro de um modelo tradicional, que implica em avaliações autoritárias, exigindo um enquadramento dos indivíduos dentro dos parâmetros institucionais como um instrumento disciplinador de condutas cognitivas e sociais no contexto escolar (LUCKESI, 2005).

A avaliação exige uma participação democrática de todos os indivíduos envolvidos, devendo preocupar-se em diagnosticar a situação dos alunos buscando avançar nos conteúdos e não estagnar os alunos aplicando somente uma formação disciplinada.

Com a função classificatória, a avaliação constitui-se num instrumento estático e frenador do processo de crescimento; com a função diagnóstica, ao contrário, ela constitui-se num momento dialético do processo de avançar no desenvolvimento da ação, do crescimento para a autonomia, do crescimento para a competência etc. (LUCKESI, 2005, pg. 35)

Nas concepções de Luckesi (2005), a avaliação deve estar preocupada com as transformações sociais, um instrumento mediador dos novos rumos a serem seguidos com relação aos conteúdos e reconhecendo o que já pode ser apreendido.

A avaliação deve ser sempre contínua oferecendo diversas opções ao aluno para que o mesmo possa ter condições de avançar nos conteúdos programados pelo professor e que dessa forma não fiquem lacunas sem serem preenchidas a tempo.

Por fim e não menos importante, vale ressaltar como foi desenvolvido o Projeto de Extensão citado anteriormente. Com as mudanças da Constituição Federal de 1988, além de várias outras políticas, foram implantados projetos que inseriam no ensino de História abordagens sobre as culturas afro-brasileiras e indígenas. Em 2008 foi sancionada a Lei nº 11.645 de 10 de março, que incluía de forma obrigatória nos currículos da rede de ensino, o estudo da “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Após esse breve resgate histórico, devemos considerar a historicidade desses povos na formação do Brasil, bem como as relações étnico-culturais que originaram novas culturas híbridas considerando esses povos como protagonistas,



não somente no passado, mas no tempo presente. Neste sentido, o Projeto de Extensão desenvolvido em forma de oficinas nos colégios que receberam os estagiários, vem de encontro com as concepções de Marchal Sahlins em “Ilhas de História”, no nosso caso, atentando-se as questões indígenas em que devemos considerar a história desses povos de forma conectada em diversos âmbitos no que desrespeito a formação da história brasileira, considerando que não há povos com histórias isoladas, mas que existem clivagens internas, disputas, jogos de interesses, (BALANDIER, 1972) autonomias políticas em que as transformações são constantes (SAHLINS, 2011). Dessa forma, a oficina objetivou desconstruir as visões preconceituosas e estereotipadas que ainda encontram-se em meio aos bancos escolares e até mesmo nas concepções dos profissionais de história que estão há vários anos longe do debate acadêmico.

A base bibliográfica utilizada na preparação da oficina foi o livro “Quebrando Preconceitos” de Célia Collet, Mariana Paladino e Kelly Russo, em que seus capítulos trazem várias perguntas desde a existência contemporânea do indígena, até seus afazeres, suas produções, a questão de terras, se eles ainda são considerados indígenas por fazerem as mesmas coisas que o não indígena inclusive participantes ativos nas academias, se vivem em ocas e falam Tupi, etc. Antes da oficina foi feito um diagnóstico inicial através de questões indagadas pela obra citada, aplicando-as aos alunos das escolas que receberam a oficina, com o objetivo de conhecer o que esses alunos do ensino médio sabiam sobre a história e cultura indígena. O resultado evidenciou as visões estereotipadas sobre os povos indígenas.

As temáticas das questões foram então desenvolvidas em forma de textos, e transformadas em breves apresentações, além do acréscimo de vídeos, imagens, músicas. Os temas se deram através das seguintes perguntas: Os índios estão acabando? O índio verdadeiro é aquele que vive pelado na floresta? Os índios falam Tupi, vivem em ocas e cultuam Tupã?; Os índios são preguiçosos e primitivos? Muita terra para pouco índio? Todas elas serviram de suporte à apresentação da oficina nas escolas, procurando abordar os povos indígenas como sujeitos de sua própria história, protagonizando seus interesses, tentando demonstrar suas lutas pelo seu próprio espaço com relação à demarcação de terras, mostrando que fazem parte do nosso



presente, do nosso futuro e não ficaram somente no passado (CUNHA, 1992). Percebemos o interesse dos professores como ouvintes na apreciação deste projeto e constatamos o retorno positivo dos alunos das escolas que receberam a oficina, através do questionário aplicado após a realização das oficinas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em todo o trabalho desenvolvido ficou claro a importância das relações entre escola e universidade. Uma necessita da outra para que o estágio supervisionado enquanto trabalho de pesquisa possa ser desenvolvido com qualidade na tentativa de melhorar, nesse caso, o ensino de história, e claro o trabalho das licenciaturas em geral. Academia e escola precisam caminhar juntas na formação de novos profissionais. E aos antigos profissionais, serve a troca de experiências com os saberes vindos da academia. Ambos os lados precisam estar em constante troca de saberes e informações, certamente facilitando os futuros trabalhos, principalmente no que diz respeito ao estágio supervisionado do ensino fundamental e médio.

Com relação a questão teoria e prática vale ressaltar que, além das escolas, também os professores da academia precisam trabalhar teoria e prática de forma conectada, nas diversas disciplinas que o curso oferece. Isso não vem a calhar só para as licenciaturas em História, mas licenciaturas em geral, como forma de facilitar o trabalho dos futuros profissionais formados pelas mesmas. Este trabalho com o estágio supervisionado e oficina possibilitou reflexões a cerca da importância de conciliar práticas e teorias, devendo o estágio ser encarado como um campo de pesquisa e estreitar as relações entre universidade e escola, através de projetos de extensão, como o citado neste trabalho, permitem uma produção do conhecimento histórico em conjunto, do espaço acadêmico e escolar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS



**II SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE: INTERSECÇÃO
ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA - NECESSIDADES
FORMATIVAS NAS/DAS LICENCIATURAS**

Dourados-MS, de 12 a 14 de junho de 2017.

BALANDIER, Georges. **El concepto de situación colonial**. Ciudad de México, s.e., 1972.

CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo (Orgs.) **Novos Domínios da História**. Rio de Janeiro: Elsevier Editora Ltda, 2012.

CASTELO, Sander Cruz; CECATTO, Adriano; FERNANDES, Márcio Régis. *Imagem e Ensino de História*. In: JUNIOR, Antônio Germano Magalhães; ARAÚJO, Fátima Maria Leitão (Orgs.) **Ensino e Linguagens da História**. Fortaleza: EdUECE, 2015.

COLLET, Célia; PALADINO, Mariana; RUSSO, Kelly. *Quebrando preconceitos: subsídios para o ensino das culturas e história dos povos indígenas*. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria; Laced 2014.

CUNHA, Manuela C. (org.). **História dos índios no Brasil**. São Paulo: Cia. das Letras/FAPESP, 1992.

LUCA, Tânia Regina. *O debate em torno dos Livros Didáticos*. São Paulo: Univesp. 2012

LUCKESI, Cipriano C. *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. 17 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MATHIAS, Carlos Leonardo Kelmer. *O ensino de História no Brasil: contextualização e abordagem historiográfica*. História Unisinos – doi: 10.4013/htu, 2011

NADAI, Elza. *O ensino de História e a “Pedagogia do Cidadão”*. In: PINSKY, Jaime (Orgs.) *O ensino de História e a Criação do Fato*. 9 Ed. São Paulo: Contexto, 2001.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. 2ª Ed. São Paulo: Cortez, 2004.

SAHLINS, Marshall David. *Ilhas de História*. Tradução: Barbara Sette. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor Ltda, 1997.

SANTOS, Edna Maria dos. *O ensino de história: trajetórias e novas perspectivas*. Caderno de Graduação Ensino e formação de professores na perspectiva das licenciaturas em Ciências Humanas. Rio de Janeiro: UERJ. 2002, v.4, p.19-22.

SILVA, M. A; FONSECA, S. G. *Ensino de História hoje: errâncias, conquistas e perdas*. São Paulo: Revista Brasileira de História, v 31, n 60, p. 13-33 – 2010.