

GT 01 - Abordagem Colaborativa nas Ciências Humanas

O ENSINO DE HISTÓRIA E O PENSAMENTO REFLEXIVO-CRÍTICO DA PROFESSORA DE 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL.

Maria de Fátima Gomes Medeiros
UFRN/CCSA/PPGed

Resumo

Esta pesquisa se insere na abordagem qualitativa, do tipo, colaborativa numa perspectiva histórico-cultural, realizada com a professora do 3º ano do ensino fundamental, na área de História, no município de Caicó/RN. Tem como objetivo investigar, numa ação colaborativa, se a estruturação do processo de ensino e de aprendizagem da disciplina História com base na relação antes/depois possibilita o desenvolvimento na professora do pensamento reflexivo-crítico nas práticas escolares. As abordagens teórico-metodológicas estão respaldadas nos postulados de Vigotski (1998), Rubinstein (1973) e Linblinskaia (1979), entre outros, cuja compreensão nos levou a refletir se a professora desenvolve o pensamento reflexivo-crítico nas aulas da disciplina História. A complexidade do estudo nos conduziu a um exercício de análise utilizando diferentes procedimentos metodológicos, tais como: revisão bibliográfica da literatura especializada, considerando também a literatura da área de História, entrevistas, observações, vídeo gravações e sessões reflexivas, possibilitando clarificar a construção e reconstrução do pensamento que a professora fora elaborando durante o processo ensino-aprendizagem. Os resultados apontam para uma dicotomia entre a teoria-prática, bem com, fragilidade na postura da professora reconhecendo que necessita de aprofundamento teórico com mais intensidade, ou seja, um processo de formação contínua para melhorar a prática escolar no ensino de História, embora afirme no seu discurso que a sua prática docente tem como base a reflexão crítica. No entanto, apresenta limitações no que se refere a sua prática em sala de aula. Concluimos que, a professora se mostra disposta a trabalhar numa perspectiva crítica da realidade chegando a refletir sobre a sua ação, apontando seus limites e as mudanças que não se realizaram concretamente. A investigação recomenda a formação de grupos de estudos para aprofundamento das práticas de ensino na área de História na perspectiva do pensamento reflexivo-crítico como forma de desenvolvimento pessoal e profissional.

Palavras-chave: Práticas Escolares. Ensino de História. Pensamento. Reflexão crítica.

O ENSINO DE HISTÓRIA E O PENSAMENTO REFLEXIVO-CRÍTICO DA PROFESSORA DE 3º ANO DE ENSINO FUNDAMENTAL.

Maria de Fátima Gomes Medeiros
UFRN/CCSA/PPGed

O presente artigo apresenta um recorte da pesquisa que se insere na abordagem qualitativa (BOGDAN; BIKLEN, 1994), do tipo, colaborativa (IBIAPINA; FERREIRA, 2003, 2005) e (MAGALHÃES, 2002, 2004), numa perspectiva histórico-cultural, realizada com a professora do 3º ano do ensino fundamental, na área de História, no município de Caicó/RN. Teve como objetivo investigar, numa ação colaborativa, se a estruturação do processo de ensino e de aprendizagem da disciplina História com base na relação antes/depois possibilita o desenvolvimento da professora do pensamento reflexivo-crítico nas práticas escolares.

Nesse contexto, situamos o ensino de História, enquanto disciplina escolar que traz em si grandes potencialidades para o desenvolvimento integral do aluno, em um mundo marcado pelos ritmos acelerados das tecnologias. O momento atual é propício para refletir sobre o seu papel na prática escolar, dadas as possibilidades de contribuir para a formação de cidadãos críticos, autônomos, reflexivos, criadores, transformadores e construtores da sociedade em que vivem.

No âmbito da educação escolar, o ensino de História, no Brasil, tem sido objeto de investigação por parte de estudiosos, com debates e pesquisas, especificamente, a partir dos anos 1970, 1980 e 1990 do século XX (FENELON, 1984; NADAI, 1988; SILVA, 1984, 1995; BITTENCOURT, 1988; ZAMBONI, 1984, 1993, 1998; FONSECA, 2004; GÓIS, 2002; ANDRADE, 1992, 1998; entre outros). Os estudiosos consideram as mudanças ocorridas no ensino de História e os processos de formação de professores, criando novas perspectivas nesta área, contribuindo para a melhoria do ensino e da aprendizagem da referida disciplina.

A partir das décadas de 1970, 1980 e 1990 vêm se intensificando pesquisas relacionadas à produção de conhecimentos históricos, envolvendo profissionais ligados diretamente ao ensino de História e demais áreas da educação no âmbito acadêmico. “[...]. A proliferação em nível nacional da pós-graduação vem incentivar cada vez mais os profissionais brasileiros a trilharem o caminho da renovação historiográfica” (FAGUNDES, 2006: 99).

Nos últimos anos, muitas foram as discussões e debates acerca dos problemas que afetam o seu ensino, se intensificando com a criação do órgão oficial de divulgação da Associação Nacional de Professores Universitários de História (ANPUH). São pesquisas voltadas para formação de professores, para a questão do livro didático, para a ideologia veiculada em programas e currículos, para as práticas pedagógicas e outras vertentes da História.

Neste trabalho, nossa intenção é refletir, analisar e discutir, sobretudo, as práticas escolares do ensino de História e as possibilidades de desenvolvimento do pensamento reflexivo-crítico da professora, num *design* profissional que atua como sujeito da formulação de seu “pensar” e “refletir” sobre propósitos, objetivos, bem como estratégias para obter um ensinar e um aprender numa perspectiva crítica, que venha desenvolver capacidades, atitudes e habilidades de criticidade tanto em si mesma, quanto nos alunos, de modo a tornarem-se cidadãos conscientes de seus deveres e direitos.

Segundo Perez (2008), a flexibilidade do pensamento sendo a capacidade de mudar modos de pensar, geralmente evitando caminhos e procedimentos usuais, quando se precisa de sugestões originais, isso implica em dizer que o pensamento crítico se constrói no movimento dialético das capacidades mentais ao reorganizar as ações iniciais, transformando-as em novas estratégias para resolver as situações-problema.

É neste sentido que estamos propondo o desafio de fazer aflorar a crítica, a criatividade, a reflexão, a análise e a produção do conhecimento, no sentido de promover uma maior compreensão a respeito de acontecimentos na área da História, com vistas ao desenvolvimento do pensamento reflexivo-crítico.

Não é necessário ser historiadora para reconhecer a importância da produção do conhecimento histórico escolar. No entanto, mergulharmos no campo da disciplina História para tentar compreender e desvelar os enigmas que estão por trás da prática docente, nem sempre se constitui em tarefas fáceis.

Para que possamos compreender a História, é importante lançar o desafio à ação humana, por acreditar que o homem é capaz de refletir, analisar, compreender, atuar e modificar a realidade. Nesse sentido, buscamos as abordagens teórico-metodológicas respaldadas nos postulados de Vigotski (1998), Rubinstein (1973) e Linblinskaia (1979), entre outros, cuja compreensão nos levou a refletir se a professora desenvolve o pensamento reflexivo-crítico nas aulas da disciplina História.

A complexidade do estudo nos conduziu a um exercício de análise utilizando diferentes procedimentos metodológicos, tais como: revisão bibliográfica da literatura especializada, considerando também a literatura da área de História, entrevistas, observações, vídeo gravações e sessões reflexivas, possibilitando clarificar a construção e reconstrução do pensamento que a professora fora elaborando durante o processo de ensino e de aprendizagem.

É imprescindível tentar chegar a reflexão e análise sobre a prática escolar do(a) professor(a), por compreendermos que o pensamento reflexivo-crítico contribui para um melhor desempenho em sala de aula, portanto:

El proceso de enseñanza no puede ser limitado solo a la comunicación entre el que enseña y el que estudia, la actividad de los alumnos debe estar orientada al mundo de las cosas, sin las cuales no pueden transmitirse los conocimientos que constituyen el contenido de la enseñanza. No se pueden transmitir los conocimientos sobre el mundo, soslayando este mundo, y pasando por alto, dentro de él, la práctica de la persona (TALÍZINA, 1988:35).

Não podemos ficar na superficialidade dos conteúdos a serem desenvolvidos em sala de aula. Necessário se faz refletir, analisar e avaliar o processo de ensino e de aprendizagem para que possamos definir e construir os conhecimentos adequados ao nível dos alunos, considerando o seu contexto sócio-histórico.

No entanto, o que percebemos é que há uma ausência de pausa para refletir e analisar o ato de ensinar e de aprender, condição essencial ao desencadeamento do processo educativo para uma mudança didática.

Mizukami, criticando a forma tradicional através da qual o processo de ensino e de aprendizagem tem se concretizado nas instituições escolares, afirma que:

A aquisição de informações e demonstrações transmitidas é a que propicia a formação de reações estereotipadas, de automatismos, denominados hábitos, geralmente isolados uns dos outros e aplicáveis, quase sempre, somente às situações idênticas em que foram adquiridos (MIZUKAMI, 1986: 13-14).

Dessa forma, entendemos que a aprendizagem ocorre de maneira superficial, apenas com uma compreensão parcial do conteúdo, não havendo possibilidades de desenvolvimento do pensamento. Assim, temos presente, em algumas escolas, problemas dessa natureza. Particularizando para o ensino e a aprendizagem da História, ao observar ainda presente um processo mecânico, memorístico, o que dificulta ao aluno possibilidades de crescimento intelectual, o que é agravado pela ausência de uma avaliação sobre a prática do(a) professor(a) no sentido de re-significar sua ação docente.

Pensarmos no ensino de História numa perspectiva de pensamento crítico é conceber a sala de aula como um lugar onde o aluno possa participar, criar, pensar, criticar, ter liberdade de formular e reformular seus conceitos, construindo respostas e fomentando seus conhecimentos para produzir saberes junto ao professor(a) uma História viva, com prazer. Então, essa História é vida.

É nesse sentido que propomos uma viagem reflexiva e analítica no mundo das práticas educativas do ensino de História, por percebermos sua vitalidade no campo da produção do conhecimento, sem perder a sua universalidade, o seu poder formativo, a sua criticidade, além de possibilidade à condução de seres humanos concretos em momentos específicos do seu tempo, para compreenderem a sua realidade social e natural.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) expressam os debates sociais e as mudanças historiográficas e pedagógicas dos últimos anos. Pauta-se de ideais de construção de uma sociedade democrática, orientando-nos para um ensino da História que focalize a realização de leituras críticas dos espaços, das culturas e das histórias do seu cotidiano e discussão dos problemas sociais contemporâneos, a valorização das diversidades culturais brasileiras, o respeito mútuo, a problemática da construção da identidade, do pensamento crítico e da cidadania do educando, incluindo-se como participante ativo do processo de construção do conhecimento. Propõem, ainda, um estudo temático sob a

perspectiva da História do cotidiano e a utilização de métodos didáticos que levem o aluno à reflexão sobre sua vivência histórica, inserindo-se em um contexto social (BRASIL, 1997a).

Contudo, apesar de todo esse processo, nossas preocupações em torno do ensino de História tiveram origem nas nossas experiências docentes, por percebermos a importância do “pensar” crítico, reflexivo e analítico da professora nas práticas escolares.

Necessário se faz repensar o trabalho pedagógico em relação às práticas escolares, valorizando o que a criança conhece suas vivências e experiências, não só em termos de conteúdos e habilidades que lhe faltam, mas partindo do que ela possui. É preciso o uso de instrumentos básicos, indispensáveis para que ampliem seus conhecimentos de forma crítica e reflexiva, tornando possível a compreensão de mundo e da realidade em que vivem.

Nesse sentido, o professor deve considerar como um dos pontos de partida para a sua ação educativa, os conhecimentos que as crianças possuem, advindos das mais variadas experiências sociais, afetivas, cognitivas, entre outras.

Na análise de Fonseca, G. (2005: 96), “[...] somente o ensino de História comprometido com a análise crítica da diversidade da experiência humana pode contribuir para a luta permanente e fundamental da sociedade: direitos do homem, democracia e paz”. O ensino de História, assim, possibilita ao professor desenvolver em sua ação docente a análise, a crítica e a reflexão sobre as diversas experiências humanas.

Assim, o profissional deve refletir sobre sua prática, para criar modelos e para exercer sua capacidade de observação, análise, crítica, metacognição e metacomunicação (PERRENOUD, 2002a). Nada disso acontece de uma hora para outra. Todos devem refletir para agir, durante e depois da ação, sem que essa reflexão gere aprendizagens de forma pronta e acabada, fragmentada, desarticulada e, portanto, pré-reflexiva.

A dimensão reflexiva está no centro de todas as competências profissionais, tendo em vista a articulação entre as práticas presentes nas ações pedagógicas ao construir uma postura reflexiva proporcionando espaço para que o professor possa adquirir capacidade de abstração, reflexão na ação e sobre a ação na construção de novos saberes a partir de saberes adquiridos.

O ato de refletir deve estar presente nas ações educativas, criando espaços para que o aluno construa seu conhecimento e se oriente na direção da autonomia da ação, de modo que o auxilie a lançar outro olhar sobre o mundo e a transformar a experiência vivida numa experiência compreendida necessária para a formação do cidadão, como sujeito pensante, autônomo, ético e político.

Para essa compreensão, buscamos uma revisão literária em teóricos como Glénisson (1991); Bloch (1976); Silva (1995); Borges (1986); Bittencourt, (1998); Fonseca, G. (1993, 2005); Nunes (1996); Rocha (2002); Karnal (2003); Góis (2002); Andrade (1992, 1998), entre outros, como também, o PCN de História e Geografia (BRASIL, 2000); que estão sempre estudando e discutindo o ensino de História, e que muito contribuíram para o sustentáculo das argumentações feitas em nosso trabalho.

O nosso pressuposto é que a estruturação do ensino da referida disciplina baseada na relação antes/depois possibilita o desenvolvimento do pensamento reflexivo-crítico. A volta no tempo no sentido da compreensão a respeito das múltiplas

determinações que contribuíram para que o momento presente se revele de uma determinada forma, e não de outra, desenvolve no professor, entre outros itens, a flexibilidade e, assim, a análise crítica.

Tomando a pesquisa como análise crítica uma das atividades profissionais do professor, que se remete ao tornar a prática de ensino como objeto de estudo e de reconstrução de seu fazer pedagógico, Ramalho, Nuñez e Gauhtier exemplificam da seguinte forma:

A pesquisa como atividade profissional proporciona recursos metodológicos para avançar no desenvolvimento da profissão [...] Assim, o professor é construtor da sua prática, de saberes, quando no contexto singular da sala de aula sob finalidades de pesquisa, na busca de criar situações mediadas por valores e critérios educativos. Os critérios implícitos na prática do docente são elementos essenciais da reflexão da prática (RAMALHO; NUÑEZ; GAUTHIER, 2004: 26-27).

Portanto, o professor, ao refletir e analisar a sua prática torna-se, por um lado, pesquisador e, por outro, desenvolve o pensamento reflexivo-crítico, exigindo abstração, comparação e generalização dos seus conhecimentos aplicados a prática docente.

Assim, entendemos que os resultados imbricados na fala da professora ALICE apontam à reflexão crítica e colaborativa como atividades pertinentes para a formação contínua de professores, uma vez que possibilita pensar, refletir e questionar suas práticas, além de revelar o seu aprendizado a partir de leituras, questionamentos e reflexões.

A possibilidade de o professor refletir e indagar suas respostas evidencia uma visão de ensino e de aprendizagem com atitudes, habilidades e competências de “fazer” e “saber fazer” e com consciência sobre as conseqüências desse “fazer”, adotando uma didática renovada e reflexiva.

Compreendemos, portanto, que o processo de ensino e de aprendizagem só terá significado para o professor na medida em que proporcionar um aprendizado que favoreça relações, conexões, comparações, generalizações, e os outros atributos entre os elementos estruturantes da prática escolar. Assim, construiremos e reconstruiremos os conhecimentos através do pensamento reflexivo-crítico.

A nossa análise sugere que o maior desafio da educadora do 3º ano do ensino fundamental, consiste em articular a teoria à prática, considerando o contexto social, histórico e cultural. Para isso, não basta ao professor valorizar e considerar as vivências dos alunos. É relevante que o professor se perceba no contexto, no sentido de concretizar o ensino para um “pensar reflexivo”, num exercício dialógico e dialético das ações educativas aplicadas na prática escolar.

Utilizaremos alguns fragmentos da fala da partícipe, que denominamos por Alice, para ilustrarmos os resultados da pesquisa que apontam para uma dicotomia entre

a teoria-prática, bem como, a fragilidade na postura da professora reconhecendo que necessita de aprofundamento teórico com mais intensidade, ou seja, um processo de formação contínua para melhorar a prática escolar no ensino de História, embora afirme no seu discurso que a sua prática docente tem como base a reflexão crítica.

Nas palavras da partícipe a sua ação pedagógica é:

De forma crítica e reflexiva, partindo do cotidiano de cada criança, da sua realidade (ALICE, 2006).

Embora afirme que sua prática parte de uma base reflexiva, ainda reforça a sua visão didática quanto ao ensino e a aprendizagem da disciplina História ao relatar:

Hoje eu vejo bem melhor o ensino de História como disciplina transformadora, que conduz a uma reflexão e possibilita planejar melhor as aulas. Com isso penso que os alunos aprenderão mais. Mas, hoje não dei uma aula boa. Muitas vezes as atividades planejadas não são desenvolvidas como havia planejado antes, devido à falta de recursos materiais, a indisciplina da turma e muitas vezes a falta de apoio pedagógico. Percebo que alguns momentos eu não estou refletindo, pois preciso melhorar (ALICE, 2006).

Mediante as palavras da partícipe podemos perceber que há reconhecimento de suas limitações metodológicas, no entanto atribui a falta de recursos materiais e de apoio pedagógico, como também, à indisciplina da turma como elementos contribuintes para a não realização de uma boa aula. Mas, faz uma análise e uma reflexão sobre a ação docente ao afirmar que a teoria se distancia de sua prática:

Acompanhando o desenrolar das minhas aulas no vídeo ou mesmo as gravações em áudio, fiquei a questionar como a teoria se distancia da prática. Na verdade fiz uma grande reflexão, e se fosse para trabalhar os conteúdos que foram ministrados eu daria mais oportunidade aos meus alunos de participação e não repetiria tantas vezes uma mesma coisa. (devido à indisciplina) (ALICE, 2006).

A partícipe apresenta limitações no que se refere a sua prática em sala de aula, ao afirmar que necessita de um aprofundamento teórico para melhorar sua prática docente:

Ainda preciso ler mais e refletir sobre a minha prática, pois antes do trabalho realizado pela professora pesquisadora e colaboradora, eu até me via como uma educadora reflexiva, mas ao observar no vídeo minhas aulas ministradas e depois de algumas intervenções feita pela pesquisadora pude avaliar se a metodologia estava sendo compatível, se os objetivos foram alcançados, caso não alcance os objetivos, devemos refletir a prática e replanejar as atividades (ALICE, 2006).

Concluimos que, a professora se mostra disposta a trabalhar numa perspectiva crítica da realidade chegando a refletir sobre a sua ação, apontando seus limites e as mudanças que não se realizaram concretamente. A investigação recomenda a formação de grupos de estudos para aprofundamento das práticas de ensino na área de História na perspectiva do pensamento reflexivo-crítico como forma de desenvolvimento pessoal e profissional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, João Maria Valença de. **Que história é essa?** Análise de livros textos de história para o ensino de primeiro grau. 1992. 192 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 1992.

_____. **O conceito de cultura e a apreensão da historicidade na 4ª série.** 1998. 352 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 1998.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. As “tradições nacionais” e o ritual das festas cívicas. IN: PINSKY, Jaime (Org.). **O Ensino de história e a criação do fato.** São Paulo: Contexto, 1988. p. 43-71. (Coleção Repensando o Ensino).

_____. (Org.). **O saber histórico na sala de aula.** 2. ed. São Paulo: Contexto, 1998.

BLOCH, Marc. **Introdução à história.** Tradução Maria Manuel e Rui Grácio. Portugal: Publicações Europa – América, 1976. (Coleção Saber).

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação:** uma introdução à teoria e aos métodos. Tradução Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Portugal: Porto, 1994.

BORGES, Vavy Pacheco. **O ensino de história.** São Paulo: Editora Brasiliense, 1986.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei n. 9.394 de 20 de Dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. Ministério da Educação e Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Introdução aos parâmetros curriculares nacionais.** Brasília, DF: MEC, 1997a.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais.** Brasília: MEC, 1997b.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: História e Geografia.** 2 ed. Brasília, DF: MEC, 2000. (1ª a 4ª séries).

FAGUNDES, José Evangelista. **A história local e seu lugar na história: histórias ensinadas em Ceará-Mirim.** 2006. 194 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2006.

FENELON, Déa Ribeiro. A questão de estudos sociais. In: ZAMBONI, Ernesta. **A prática do ensino de história.** Campinas: Cortez Editora / Cadernos CEDES, 1984. p. 11-22.

FONSECA, Selva Guimarães. **Caminhos da história ensinada.** Campinas, SP: Papyrus, 1993. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

_____. **Didática e prática de ensino de história: experiências, reflexões e aprendizados.** 4. ed. Campinas: Papyrus, 2005. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

FONSECA, Thais Nívia de Lima e. **História & ensino de história.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

GLÉNISSON, Jean. **Iniciação aos estudos históricos.** 6. ed. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 1991.

GÓIS, Francisca Lacerda. **O ensino da história e o processo de elaboração conceptual.** 2002. 278 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2002.

IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melo; FERREIRA, Maria Salonilde. Reflexão crítica: uma ferramenta para a formação docente. **Revista Linguagens, Educação e Sociedade,** Teresina: EDUFPI, n. 9, p. 73-80, jan./dez, 2003.

_____. A pesquisa colaborativa na perspectiva sócio-histórica. **Revista Linguagens, Educação e Sociedade.** Teresina: EDUFPI, p. 26-38, Jan. / jun., 2005

LINBLINSKAIA, A. A. **Desenvolvimento psíquico da criança**. Tradução Serafim Ferreira. Lisboa: Editorial Notícias, 1979.

MAGALHÃES, Maria Cecília Camargo. **Sessões Reflexivas Como uma ferramenta aos Professores para a Compreensão Crítica das Ações da Sala de Aula**. 5º Congresso da Sociedade Internacional para Pesquisa Cultural e Teoria da Atividade. Amsterdam: Urije University – 18 a 22 de julho de 2002.

_____. (Org.). **A formação do professor como um profissional crítico: linguagem e reflexão**. Campinas: Mercado das Letras, 2004.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1986. (Temas Básicos de Educação e Ensino).

NADAI, Elza. O ensino de História e a “Pedagogia do Cidadão”. In: PINSKY, Jaime (Org.). **O ensino de história e a criação do fato**. São Paulo: Contexto, 1988. p. 23-29. (Coleção Repensando o Ensino).

NUNES, Célia Maria Fernandes. Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, ano XXII, v. 74, p. 27-42, abr. 2001.

PÉREZ, Alejandra Trillo. **Creatividade: uma proximación general**. Disponível em: <<http://telelineterra.es/personal/asstib/mês/creativ.htm>>. Acesso em 16 abril 2008.

PERRENOUD, Philippe. **As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação**. Tradução Cláudia Schilling e Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002a.

RAMALHO, Betania Leite; NUÑEZ, Isauro Beltrán; GAUTHIER, Clermont. **Formar o professor, profissionalizar o ensino: perspectivas e desafios**. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2004.

ROCHA, Ubiratan. **História, currículo e cotidiano escolar**. São Paulo: Cortez, 2002.

RUBINSTEIN, Serge. **Princípios de psicologia geral: a memória, a imaginação, o pensamento**. Lisboa: Editorial Estampa, 1973.

SILVA, Marcos Antonio da. **História: o prazer em ensino e pesquisa**. São Paulo: Brasiliense, 1995.

TALÍZINA, Nina F. **Psicología de la enseñanza**. Moscú: Editorial Progreso, 1988.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Tradução José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto e Solange Castro Afeche. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. **A construção do pensamento e da linguagem.** Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

ZAMBONI, Ernesta. Desenvolvimento das noções de espaço e tempo. In: ZAMBONI, Ernesta. **A prática de ensino de história.** Campinas, SP: Cortez Editora / Cadernos CEDES, 1984. p. 63-71.