

O ENSINO DE HISTÓRIA TEM SENTIDO? O ESTÁGIO COMO MOMENTO DE REFLEXÃO

Luciana Calissi¹

Este artigo é desdobramento de uma pesquisa em desenvolvimento em minha área de atuação, Prática de Ensino e Estágio Supervisionado, na Universidade Estadual da Paraíba, no Centro de Humanidades na cidade de Guarabira no curso de História. O objetivo principal deste estudo é verificar como estamos formando nossos alunos professores desta disciplina. Nesta perspectiva, também objetivo perceber como nossos alunos respondem a desafios por eles enfrentados no momento em que atuam nas escolas como futuros professores de História. Esta inquietação surgiu principalmente a partir das supervisões dos estágios por eles desenvolvidos nas escolas da rede pública de ensino na região de Guarabira - PB, e de leituras de relatórios sobre os mesmos.

Estes relatórios constituem um corpus interessante para análise de nosso curso e, principalmente os Relatórios que são reelaborados, aprofundados para serem apresentados como Trabalhos de Conclusão de Curso, os famosos TCC. Estes relatos são tão ricos, que representam um tipo de fonte quase inesgotável, e precisam ser explorados. Para além deles, os diálogos constantes nas salas de aula da universidade nos momentos de discussão das experiências nas escolas e dos próprios relatórios, são também importantes para nos ajudar a conhecermos as angústias e dificuldades de nossos alunos e conseqüentemente o nosso próprio curso de História e sua trajetória.

Portanto, é a partir destes documentos e das discussões em sala, que vamos formando um diagnóstico e propostas para a nossa licenciatura, baseados é claro, nas discussões teóricas sobre este campo de atuação. E são neles e nas falas sobre as experiências vividas que se verificam questões cruciais para o desenvolvimento de um curso de formação de professores de História.

Uma das indagações dos estagiários mais recorrentes, se refere a tão perseguida relação entre teoria e prática no desenvolvimento das atividades de estágio. Mas o que para os alunos licenciandos é teoria? Por que muitas vezes dizem que a teoria está distante da prática das aulas nas escolas? Ou ainda, o que seria relacionar teoria e prática para estes alunos, no caso em História? Mas o que de fato o estágio representa para os licenciandos? Ao vivenciarem esta etapa do curso os estudantes quase sempre se perguntam, mas afinal, para que ensinar História? Como fazê-lo? E, principalmente, se perguntam se esta disciplina tem sentido para os alunos do Ensino Básico. Daí outras questões: esta disciplina fazia sentido para nossos licenciandos quando no Ensino Básico? Ou ainda, por que nossos alunos cursam História? E, a principal questão para mim é, como estes alunos buscam responder estas questões e superar os desafios da sala de aula nas escolas.

As indagações dos licenciandos não foram todas respondidas, mas parte delas serão aqui discutidas. Sobre como buscam enfrentar as atividades e responsabilidades do Estágio, sob o ponto de vista do sentido do ensino de História, será aqui apresentada uma primeira reflexão. É importante destacar que estas questões são a base para a reelaboração cotidiana de nossos próprios planos de curso na academia; objetivos, estratégias, conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais. E ainda, nos levam a repensar qual o papel das demais disciplinas acadêmicas no curso de Licenciatura em História em nosso campus.

A partir destas colocações, apresentarei considerações importantes acerca do Estágio em História, elaboradas sobre uma parte do corpus documental desta pesquisa; parte dos relatórios de estágio apresentados como TCC. No início deste estudo fiz uma estimativa quantitativa deste corpus, e cheguei a aproximadamente 100 relatórios apresentados entre

¹ Mestre em História. Professora de Prática de Ensino e Estágio Supervisionado em História na Universidade Estadual da Paraíba – CH – Campus III – Guarabira – PB.

2010 e 2014 a serem analisados. Este período se justifica na medida em que o Relatório de Estágio passou a ser adotado como TCC em nossa instituição a partir de 2009 e se tornou mais recorrente a partir de 2010. Até 2015 iniciei a análise de aproximadamente 30 deles, mas neste artigo especificamente, me detenho mais aos relatórios de 2014 – 2015 (2014.1 a 2015.2), o que representam aproximadamente 30 trabalhos. Embora o recorte e o corpus pareçam pequenos, esta análise leva em consideração os estudos já realizados em períodos anteriores.

Entre tantas possibilidades e temas a serem considerados em minhas leituras e reflexões, o que se propõe aqui é pensar sobre atividades específicas desenvolvidas por nossos estagiários e por eles relatadas, e que revelam ideias para a busca de superações de questões sobre o que e como ensinar para que a História tenha sentido, ou para a relação teoria e prática nas escolas, além de outros desafios acima referidos. Mais especificamente, falarei aqui sobre oficinas pedagógicas desenvolvidas nas escolas como parte do Estágio. O objetivo é demonstrar como estas atividades se revelaram caminhos de produção de conhecimento em História, e momento em que os nossos licenciandos se mostram mais seguros ou convencidos de seu papel ativo no processo de ensino-aprendizagem.

OS RELATOS DOS ESTAGIÁRIOS E SUAS INQUIETAÇÕES

Ao ler, todo semestre, os relatórios de Estágio Supervisionado de História, percebemos indícios de como estamos formando nossos alunos; suas inquietações, dúvidas, compreensão sobre o que e como ensinar, ou não. Muitas vezes descobrimos ou melhor, constatamos, que alguns alunos nem sequer questionam a sua formação e muito menos a sua atuação como futuros professores de História. Outros, através de seus memoriais² e relatórios, revelam as mudanças e permanências deste ensino ao longo de sua própria vida escolar/acadêmica, e suas dúvidas sobre o sentido da História neste percurso. Outros ainda, discutem o sentido da História, o papel do professor desta disciplina, apresentam suas dificuldades e receios, e buscam superá-las nos momentos das atividades dos estágios.

É interessante observar que muitos estagiários que escolhem o relatório como TCC, abrem uma oportunidade de pensar sobre o próprio curso e a profissão. E então percebemos que estes alunos buscam e acabam elaborando um sentido no estudo/ensino de História. Começam a se descobrir, e aos alunos do Ensino Básico, potencialmente como sujeitos do conhecimento histórico. Aos poucos, no desenrolar do estágio, vão percebendo, mesmo que ainda de forma inicial, o que TARDIF (2012) nos coloca:

Ora, um professor de profissão não é somente alguém que aplica conhecimentos produzidos por outros, não é somente um agente determinado por mecanismos sociais: é um ator no sentido forte do termo, isto é, um sujeito que assume sua prática a partir dos significados que ele mesmo lhe dá, um sujeito que possui conhecimentos e um saber-fazer provenientes de sua própria atividade e a partir dos quais ele a estrutura e a orienta.” (p. 230).

Percebem-se, portanto, como sujeitos na construção do conhecimento na medida em que se preocupam com o sentido da História, e na medida em que percebem que o saber-fazer é proveniente de seus estudos, de suas inquietações, do sentido em que eles dão ao próprio curso de História. Mas para isto, percorrem várias etapas do estágio.

² O memorial escolar muitas vezes faz parte do relatório de estágio. Em geral descreve a história lembrada/narrada pelo aluno, de seus anos como estudante do Ensino Básico e Superior. Deve contemplar uma reflexão sobre sua história de vida estudantil, exposto em narrativa que se faça perceber conhecimentos adquiridos e resultados de sua trajetória vivenciada até o instante da atuação profissional possibilitada pelo Estágio Supervisionado.

Muitos deles, em seus relatos orais sobre suas experiências nos estágios nas salas de aula das escolas, apresentam momentos de frustrações; “professora, a gente falava e eles [alunos do 7º período da escola que estagiava] nem aí. Nos matamos pra preparar a aula, e eles nem queriam ouvi-la.” Ou então, nos relatos escritos;

[...] a turma em certo ponto não demonstrava interesse em um assunto novo, alguns se recusavam a copiar do quadro, alegando que já estavam cansados. Quando chegou à metade da segunda aula, no quarto horário, a maioria já pedia para o encerramento da aula que eles queriam ir embora. [...]. Assim, embora nossa preocupação fosse construir um conhecimento significativo com os alunos daquelas salas, isto não se revelou muito efetivo, como visto acima. (SILVA, 2014, p. 20)

Estas dificuldades os induzem a se indagarem dos porquês e a buscar caminhos. Em nossas discussões nas aulas acadêmicas, percebem que os alunos querem saber sim, mas o que está em jogo é o que é interessante/importante saber, como fazer, o que seria significativo para eles.

Na verdade, sabemos que o tipo de ensino mais tradicional não funciona mais nas escolas. “Conteúdos apresentados aos alunos como pacotes-verdades, desconsiderando e desvalorizando suas experiências cotidianas e práticas sociais” (CAIMI, 2007, p. 20), geram alunos desinteressados. Em suas pesquisas, a autora constata por exemplo, que se de um lado, os professores reclamam de alunos passivos que não vêm a História como algo importante para as suas vidas, , “Os alunos, de outro lado, reivindicam um ensino mais significativo, articulado com sua experiência cotidiana, um professor “legal”, “amigo”, menos autoritário, que lhes exija menos esforço de memorização e que faça da aula um momento agradável.” (CAIMI, 2007, p. 18).

Behar (2004), em seu texto “Para que serve o professor de História”, nos coloca que

A sala de aula, lugar privilegiado de nosso exercício profissional é o maior desafio para qualquer professor, de qualquer área do conhecimento. Um desafio, considero, bem maior que a pesquisa, pois exige que sejamos capazes de interagir com o outro. Exige o exercício permanente da disciplina e da tolerância, numa síntese nem sempre perfeita. E é preciso ainda gostar de gente, de barulho, de movimento, do desafio dos questionamentos. (p. 84).

Será que a resistência dos alunos a certas aulas, não seria uma forma de questionamento sobre a maneira como o próprio ensino de História está sendo elaborado ou repetido nas salas de aula? Os estagiários percebem então que, além de terem que estar bem preparados em termos de conteúdos e teorias, na prática, precisam saber fazer esta relação de forma a construírem algo significativo na sala de aula.

A partir destas reflexões nossos alunos buscam então superar desafios como este, buscando caminhos para desenvolver um conhecimento histórico em que percebam que os alunos gostem, ou ainda, que percebam que História é importante para as suas vidas.

O que esperávamos por parte dos alunos ao final da oficina é que eles conseguissem perceber e entender a História como um elemento importante e necessário no seu cotidiano e se enxergassem como atores e protagonistas dessa história, que fossem capazes de relacionar as mudanças e permanências das lutas sociais como um mecanismo que possibilita a construção de suas reivindicações na procura por seus direitos. (SILVA, 2014, p. 15).

Assim, em seus relatos, vemos que muitos deles percebem que, a relação presente – passado – presente é importante para que se construa uma história viva, presente na vida dos alunos. Descobrem que, aquilo que Marc Bloch dizia faz sentido. Problematicar a História a

partir do presente, pois não se trata de ciência do passado, o objeto da História não é o passado, mas das sociedades humanas através do tempo.

O objeto da história é o homem, digamos melhor: os homens. Mais que o singular, favorável à abstração, o plural, que é o modo gramatical da relatividade, convém uma ciência da diversidade. [...]. São os homens que a história quer capturar. [...]. Ciências dos homens, dissemos, é ainda vago demais, é preciso acrescentar: dos homens no tempo. (BLOCH, 2002, p. 54-55).

Então, nossos futuros professores de História, a partir destas reflexões, se esforcem para desenvolver este tipo de conhecimento histórico. Não é simples, como dizem, relacionar nas aulas, teoria e prática, o que se pretende fazer e fazê-lo, ou ainda, compreender o que seria esta relação. Passam a enfrentar a realidade escolar através de tentativas e erros, de propostas que julgam ser interessantes para lograrem estudos prazerosos.

Entendem que precisam primeiramente, partir de questões e interesses do cotidiano do aluno, seu conhecimento prévio, suas inquietações para se construir um conhecimento significativo, que não seja decorado e esquecido. Alguns relatos revelam esta preocupação.

Os alunos entendem a História como algo distante, totalmente alheio ao cotidiano deles, enfim, algo sem utilidade e funcionalidade. A estratégia seria ligar o conteúdo a algo que seja interessante para o mesmo, estimulando assim, o interesse do aluno. Essa atitude garante a significação dos conteúdos e conseqüentemente a aprendizagem.

O professor tem que levar em consideração alguns aspectos das práticas escolares tais qual: reconhecer o local social do aluno, qual o conhecimento prévio que o mesmo possui, de que maneira se dá seu cotidiano (se trabalha, se tem muitos irmãos, se mora com os pais etc.), para que assim, se possa elaborar uma proposta metodológica que compreenda e se adeque a realidade de vida do aluno; conhecer diversos métodos de se trabalhar os mesmos conteúdos de forma significativa, viabilizando assim, a aprendizagem inclusive extraescolar; [...]. (MOURA, 2014, P. 7)

Ou ainda.

Para que o professor e/ou a professora possam construir um conhecimento significativo para seus alunos e alunas é necessário que os docentes associem e problematizem os conteúdos; o que isto quer dizer? Construir um diálogo entre o passado e o presente levando em consideração o saber histórico produzido e outras formas de saberes, como o saber prévio do aluno podendo assim sempre reorganizar os conteúdos e melhorar a comunicação na sala de aula. (SOUZA, 2015, p. 11).

Uma das estratégias para o desenvolvimento de uma proposta significativa de estudo nas escolas que mais se destaca nos relatórios como sendo eficiente é a oficina pedagógica.

A realização desse estágio não se deu de forma tradicional, - a escola não disponibilizava totalmente salas de aulas para a observação; alguns professores resistiam em receber estagiários nas salas, achando, muitas vezes, que poderia interferir na dinâmica das aulas e no processo de aprendizagem dos alunos. Buscou-se então outras alternativas para se fazer a observação, e após conversas com o diretor da escola, com os professores e alunos, chegamos ao consenso de realizar oficinas visando discutir temas transversais estabelecidos pela escola permitindo assim, que o estágio acontecesse, que fizesse a observação de forma indireta; através destas oficinas. (SILVA, 2015, p. 11)

Nossos licenciandos a consideram [oficinas] uma estratégia importante tanto para o acesso à escola quanto como momento mais aberto para desenvolverem um trabalho mais independente do currículo imposto nas salas de aula.

Compreende-se, portanto, que é essencial, para fugir das amarras de aulas monótonas, fixadas tão somente nos livros, não que este seja menos importante, mas não é o bastante, a utilização de estratégias alternativas. O corpo estudantil adora dialogar, interagir, opinar e aprender em grupo; por que não utilizar essa predisposição natural do ser humano na sala de aula, lançando mão das Oficinas? (PONTES, 2015, p. 19).

AS OFICINAS

A maior parte dos trabalhos que relatam uma satisfação maior de nossos licenciandos no desenvolvimento de seus estágios, têm uma característica em comum no que se refere ao desenvolvimento de suas aulas nas escolas, as oficinas pedagógicas. Como forma de desenvolver uma aula mais “dinâmica”, “interessante” e “significativa”, como dizem, a oficina pedagógica foi o melhor caminho por muitos deles considerado. Isto por vários motivos. Primeiro, porque possibilita o desenvolvimento de temas da história mais voltados para o interesse direto da escola e dos alunos. Por outro lado, porque este tipo de atividade propicia uma maior proximidade dos nossos alunos com a comunidade escolar, na medida em que abre espaço para a proposição de temas de interesse mais geral. Além disto, os nossos licenciandos a consideram uma estratégia diferenciada da aula convencional.

A oficina de História é desenvolvida como um trabalho coletivo, onde todos têm interação; onde os alunos têm espaço para expressar suas opiniões livremente, fazendo surgir assim problematizações, questionamentos e brechas para observações que em aula expositiva nem sempre o aluno se sente à vontade para fazer. (MOURA, 2014, P. 7)

É importante observar que estas atividades de oficina fazem parte da proposta disciplinar de Estágio em nosso curso de História através do Projeto de Extensão: *Oficinas nas Escolas*. Este projeto foi proposto pela professora Marisa Tayra Teruya (in memorian)³ e desenvolvido inicialmente por ela e pela professora Mariângela Nunes, e depois adotado por toda a área de Prática e Estágio. Ele se propõe a facilitar o acesso de professores e alunos da universidade às escolas, a partir do que costumamos chamar de observação indireta. Ou seja, os alunos reconhecem o campo de estágio através da observação da escola como um todo, para além da sala de aula do professor de História. A observação se dá portanto, através do diálogo, da discussão sobre a escola e a disciplina História com os professores e alunos da mesma.

A oficina é considerada por vários autores como momento de estratégia de integração entre pressupostos teóricos e práticos. Segundo FONTANA e PAVIANI (2009),

Uma oficina é, pois, uma oportunidade de vivenciar situações concretas e significativas, baseada no tripé: sentir-pensar-agir, com objetivos pedagógicos. Nesse sentido, a metodologia da oficina muda o foco tradicional da aprendizagem (cognição), passando a incorporar a ação e a reflexão. Em outras palavras, numa oficina ocorrem apropriação, construção e produção de conhecimentos teóricos e práticos, de forma ativa e reflexiva. (p. 78)

Baseados nesta ideia os nossos alunos buscam construir o conhecimento histórico para que este seja interessante para os alunos das escolas onde atuam, e para isto, acreditam que os

³ Professora da instituição em Prática de Ensino e Estágio Supervisionado até abril de 2015. Foi responsável pela estruturação da área de ensino em nosso curso de História em Guarabira.

temas a serem escolhidos para os estudos históricos devem ir para além dos indicados convencionalmente nos livros didáticos. Muitos destes temas são temas transversais, ou seja, que perpassam diversas disciplinas e, no caso de História, perpassam diversos conteúdos ou experiências históricas dos homens no tempo. Segundo José Alves de Freitas Neto, em seu texto, *A Transversalidade e a Renovação no Ensino de História*,

A transversalidade apresenta uma proposta que ultrapassa a fragmentação dos conteúdos e disciplinas, prevendo um trabalho cujo conhecimento seja construído em função dos temas e propostas apresentados. [...]. Ou seja, a partir da constatação da necessidade de discutir questões presentes no cotidiano dos brasileiros como, por exemplo, os permanentes casos de corrupção de desrespeito à pessoa e à noção de cidadania, o preconceito contra grupos étnicos, de gênero e de orientação sexual [...]. (2008, p. 59).

Interessante observar nos relatórios e em nossas experiências nas supervisões de estágio, que os temas mais demandados são transversais, como a questão étnico racial, gênero e sexualidade, e mais recentemente, as questões políticas da atualidade.

Tendo como assunto a comemoração dos 50 anos do golpe militar no Brasil (1964 – 2014), o tema sugerido para o estágio de oficina foi o da Ditadura Militar. Apresentamos a proposta para a professora titular e ela prontamente aceitou. [...]. Nessa perspectiva, o enfoque do trabalho ficou sobre as mobilizações populares no período compreendido entre 1968 e 1978 espaço onde vigorou AI – 5, e compreendeu os governos militares de Costa e Silva (1967 - 1969) Médici (1969 - 1974) e Ernesto Geisel (1974 - 1978). A partir deste conteúdo pretendíamos estabelecer uma conexão entre esse período e os movimentos populares ocorridos em junho de 2013. [...]. Procuramos sintetizar os elementos que considerávamos mais significativos para ser transmitido aos alunos, como por exemplo: a questão da violência, a perseguição política, os movimentos contrários ao regime e as manifestações que reivindicavam os direitos usurpados naquele período, fazendo a relação com as reivindicações da atualidade. Partindo dessa perspectiva, esperávamos que os alunos percebessem as mudanças e permanências das lutas sociais, assim como a importância de cada indivíduo como atores e protagonistas da história. (SILVA, 2014, p. 11)

Ao prepararem e desenvolverem estes temas, é interessante notar que nossos alunos são chamados a colocar em prática um dos principais procedimentos historiográficos junto aos alunos do Ensino Básico, o trabalho com o tempo; partem do presente para o passado e deste para o presente. Além disto, aprendem a fazer “recortes” de estudos realizados na academia. Outro aspecto a se considerar é que são temas trabalhados sob a perspectiva histórica e que sob esta análise, podem desconstruir preconceitos, formar alunos politizados etc. Acreditam que o estudo destes temas possibilita problematizar o conteúdo a ser trabalhado.

Outro aspecto interessante recorrente nestes relatos, é a percepção, por parte de nossos estagiários, sobre os alunos das escolas onde atuam; percebem que estes reagem de forma mais satisfatória e direta ao processo de ensino-aprendizagem por eles empreitado, quando das oficinas. Há vários relatos neste sentido:

Os alunos gostaram, o tema foi trabalhado de uma forma que interessou a eles, e os recursos utilizados nos ajudou a conseguir a atenção deles e também a participação. Eles mostraram interesse em ver as imagens, em saber como ocorreu a evolução dos meios de comunicação e transporte, e citaram eletrônicos que fizeram parte da infância. (HERMÍNIO, 2015, p. 20),

Ou ainda:

Assim, com as atividades desenvolvidas em grupo e com a participação dos alunos, estes se perceberam como parte da história, pois compreenderam os desdobramentos da revolução industrial de forma vivenciada, visto alguns estarem inseridos nos discursos proferidos oralmente, relacionado ao tema proposto, propiciando uma aprendizagem significativa.

Desta forma, aqui está mais uma possibilidade de incorporação de uma nova ferramenta aos processos pedagógicos, a oficina, contribuindo, significativamente, para os discentes, mediante sua aproximação com as realidades e a melhor percepção do tema proposto. (PONTES, 2015, p. 25)

Diferente das aulas convencionais em que todos estão habituados, que partem de assuntos dos livros didáticos e de avaliações mais formais – igualmente importantes –, as oficinas abrem mais espaço para o diálogo entre seus participantes e demanda, obrigatoriamente, recursos didáticos plurais, como proposta de expressões visuais, orais e/ou até mesmo musicais, ou seja, através de diferentes linguagens, como desenho, cordel, elaboração de música ou outros tipos de representação de uma síntese do que foi estudado. E ainda, quando há disponibilidade de um recurso como data show, os alunos passam filmes, documentários, trabalham com imagens etc. Não que isto não seja possível em uma aula convencional, mas na prática, o que ocorre, é que são as oficinas que propiciam estas dinâmicas de aula.

A terceira parte da Oficina contou com recursos tecnológicos que desempenharam um papel fundamental para melhor explanação do conteúdo através dos slides. Criamos um título que é “*A Indústria e suas tecnologias*”, tal recurso exibirá imagens e pequenos parágrafos que foram analisados e discutidos; imagens essas que representaram o crescimento desenfreado das indústrias (imagens relacionadas à poluição como consequência das indústrias) e ao mesmo tempo foram exploradas imagens que representam o advento da tecnologia, desde os tempos remotos aos dias atuais (como exemplo: aparelhos de celulares antigos e atuais, tablete, computadores de variados estilos...), com o intuito de perceber as vantagens e desvantagens da revolução industrial em suas vidas. (PONTES, 2015, p. 23)

Ou ainda:

Pode-se observar no decorrer deste trabalho a superação de alguns desafios e obstáculos pertinentes à prática do ensino em sala de aula e o uso de recursos alternativos que buscassem despertar nos alunos maior interesse em aprender como: o uso da linguagem cinematográfica, uso de slides e da música como recursos didáticos, estas ferramentas foram eficientes em diversos momentos do estágio. (SILVA, 2015, p. 20).

Chamamos sempre a atenção para o risco de se utilizar recursos e linguagens alternativas sem que na verdade se fuja de fato de uma abordagem histórica tradicional, linear e descolada da realidade dos alunos. Isto também se percebe nos relatos e na prática de alunos do Estágio, mas é mais recorrente na Regência em sala do que nas oficinas pedagógicas por eles desenvolvidas.

Assim, estas leituras e análises parciais dos relatos de nossos licenciandos, parecem apontar a oficina pedagógica como importante estratégia para que os mesmos consigam desenvolver junto aos alunos da escola básica a construção de um conhecimento histórico que faça sentido. Ou melhor, sentidos, pois em seus percursos, cada um descobre o que de fato é significativo para o ensino de História.

O que procurei aqui, foi destacar aspectos propositivos destes relatos de experiência, no sentido de observar caminhos mais promissores para o desenvolvimento de atividades docentes. É claro que estes caminhos não são fáceis e apresentam muitas vezes, deficiências,

anacronismos e equívocos, os quais, se apontados e discutidos, serão significativos para o aperfeiçoamento de nossos futuros professores.

Entre as diferentes etapas do Estágio Supervisionado, da observação à regência, das aulas teóricas aos relatórios e suas discussões, os alunos estagiários têm a possibilidade de vivenciar formas de ver, estudar, discutir, atuar e voltar a discutir as suas próprias experiências. Esta dinâmica tem como objetivo formar professores mais conscientes de sua profissão/ação, para que eles próprios encontrem sentidos para o ensino de História e seu estudo.

REFERÊNCIAS

BEHAR, Regina. Para que serve o professor de História? In: BEHAR, Regina; FLORES, Elio Chaves (org.). **A Formação do Historiador**. João Pessoa: Editora Universitária, 2004.

BLOCH, Marc. **Apologia da História** ou o Ofício de Historiador. Rio de Janeiro: Zahar Editora, 2002.

CAIMI, Flávia Eloisa. Por que os alunos (não) aprendem História? Reflexões sobre ensino, aprendizagem e formação de professores de História. In: **Revista Tempo**. v.11, nº 21, junho/2007.

CANDAU, Vera Maria. **Educação em Direitos Humanos**: uma proposta de trabalho (Oficinas Aprendendo e Ensinando Direitos Humanos). In: http://www.dhnet.org.br/dados/oficinas/dh/br/pb/oficinas_pb/part1.htm - acesso em: 10 de junho de 2016.

FONSECA, Selva Guimarães; SILVA, Marcos Antônio. Ensino de História Hoje: errâncias, conquistas e perdas. In: **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 31, nº 60, p. 13-33 – 2010.

FONTANA, Niura Maria; PAVIANI, Neires Maria S.. Oficinas Pedagógicas: relato de uma experiência. In: **Revista Conjectura**, v. 14, n. 2, maio/ago. 2009.

FREITAS NETO, José Alves. A Transversalidade e a Renovação no Ensino de História. In: KARNAL, Leandro (org.). **História na Sala de Aula**. São Paulo: Contexto, 2008.

HERMÍNIO, Lidiane Felipe. **A Importância do Estágio na Formação Docente**: uma experiência em História. Relatório de Estágio Supervisionado, Universidade Estadual da Paraíba, Curso de História – CH/Guarabira, 2015.

MOURA, Luênya de Vasconcelos. **Estágio Supervisionado**: um relato sobre a formação docente. Relatório de Estágio Supervisionado, Universidade Estadual da Paraíba, Curso de História – CH/Guarabira, 2014.

PONTES, Leonardo Xavier Martins. **Uma Narrativa sobre uma Prática do Ensino de História**: Relatório de Estágio Supervisionado. Relatório de Estágio Supervisionado, Universidade Estadual da Paraíba, Curso de História – CH/Guarabira, 2015.

SCHWARTZ, Suzana. **Motivação para Ensinar e Aprender**: teoria e prática. Petrópolis/RJ: Vozes, 2014.

SELBACH, Simone (org.). **História e Didática**. Col. Como bem ensinar. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

SILVA, Josinaldo Oliveira da. **Ensino de História e Estágio Supervisionado: análises e Reflexões a Partir de Vivências em Sala de Aula**. Relatório de Estágio Supervisionado, Universidade Estadual da Paraíba, Curso de História – CH/Guarabira, 2015.

SILVA, Orlando de Oliveira da. **Teoria e Prática na formação do professor de História: uma análise de um Estágio Supervisionado**. Relatório de Estágio Supervisionado, Universidade Estadual da Paraíba, Curso de História – CH/Guarabira, 2014.

SILVEIRA, Rosa Maria Godoy. Teoria-Metodologia e ensino de História: uma confluência necessária. In: SANTOS NETO, Martinho G. (org.). **História Ensinada: linguagens e abordagens para a sala de aula**. João Pessoa: Ideia, 2008.

SOUZA, Fabio Santos de. **Reflexões sobre o Ensino de História: Experiências de Estágio Supervisionado**. Relatório de Estágio Supervisionado, Universidade Estadual da Paraíba, Curso de História – CH/Guarabira, 2015.

TARDIFF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2012.