



III CONEDU
CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

A PRÁTICA DOCENTE NO ENSINO DE HISTÓRIA: UM PROCESSO FORMATIVO

Maria da Paz Cavalcante
Diane Batista Leite
Emanuela da Silva Pinheiro
Wilca Maria de Oliveira

Maria da Paz Cavalcante – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: mariadapazc@yahoo.com.br

Diane Batista Leite – Escola Estadual Coronel Fernandes. E-mail: diane.italo@gmail.com

*Emanuela da Silva Pinheiro - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail:
manuelapinheiro2@hotmail.com*

Wilca Maria de Oliveira – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: wilcaanaceto@hotmail.com

Resumo

O trabalho discute sobre a prática docente, relacionada ao ensino de história. Objetiva refletir sobre a prática docente de uma professora de História em um processo de formação. Optou-se pela pesquisa colaborativa e se empregou como procedimento a observação reflexiva. Constatou-se que a partir do conteúdo do vídeo *TED: o perigo de uma história única* (2009) de Chimamanda Ngozi Adichie, ocorreu uma reflexão sobre o ensino de História como espaço de reconhecimento de diferentes culturas e de valorização e respeito pela cultura do outro e se averiguou que há mudanças ocorrendo na prática da professora partícipe de modo a possibilitar ao aluno o acesso a múltiplas histórias e a interpretação sobre elas. Para isso, a docente destacou a utilização de diversas fontes, como forma de se compreender pensamentos diversos, sobre um mesmo assunto, e o desenvolvimento de ações concretas envolvendo atividades culturais. As reflexões apresentadas podem contribuir na ressignificação da prática docente e no desenvolvimento de um ensino de História pautado em um agir intencional que capacite para intervenção na realidade e construção do ser social e histórico.

Palavras-chave: prática docente, formação, ensino de história.



Introdução

A partir da década de 1980 e início de 1990, considerando a constituição de uma conjuntura de transição democrática nacional e proposições para o setor da educação, as investigações sobre o ensino de História foram motivadas por reflexões fundamentadas sobre aspectos político-ideológicos, curriculares e metodológicos. Desejava-se (como ainda se deseja), compreender melhor as relações entre os saberes produzidos na academia e aqueles no espaço escolar.

As pesquisas no campo do ensino de História, desde então, vem se preocupando na constituição de uma reflexão sobre os fundamentos de um ensino de História que considere os usos sociais do passado e as aprendizagens que ocorrem na escola e para além dela. (AZAMBUJA; SCHMIDT, 2011; BARCA, 2005; BITTENCOURT, 2009; CAVALCANTE, 2010, 2014; CHAVES, 2006; CERRI, 2011; GEVAERD, 2011; LEE, 2001; SCHMIDT, 2011; MAGALHÃES; et al, 2014.).

Na segunda metade do século XX e, mais especificamente nas últimas décadas, intensificou-se a globalização da economia, o desenvolvimento da ciência e de tecnologias da informação e comunicação, produzindo transformações importantes na dinâmica das sociedades e vida das pessoas. Nesse contexto, a relação dos jovens com a escola mudou. Eles aprendem por meio de jogos, de atividades de descobertas, concedem atenção ao professor por curtos intervalos de tempo, demonstram comportamentos ativos, reconhecem a escola como um dos interesses, entre tantos outros.

O uso das tecnologias digitais vem influenciando o modo de pensarem a vida em sociedade. Veen e Wrakking (2009) denominam essa geração de *Homo zappiens*, àqueles que atuam em uma cultura cibernética global com base na multimídia (entre outros aspectos). E acrescenta que essa geração (2009, p. 30), “filtra as informações e aprende a fazer seus conceitos em redes de amigos/parceiros com quem se comunica com frequência”. É preciso, todavia, que compreendam que, ao estarem inseridos na história e na cultura, são produtores de história e de cultura; que concebam a sua juventude como uma categoria social que não precisa ser aligeirada em nome da modernidade e do seu desejo de futuro.

Nesse sentido, o problema da relação teoria e prática exige o estabelecimento de uma multiplicidade de relações, interagindo dialeticamente, em cujo processo os discentes elaborem ideias históricas – relacionadas com a qualidade das situações de aprendizagem. Isso demanda do



professor uma reflexão constante acerca de sua própria atuação e, no caso do professor de História, uma proposição de ensino, com a interpretação de diversos textos de história, a ser desenvolvida ao longo do processo educativo.

Há uma preocupação com a necessidade de novas formas de aprendizagem mais complexas que permitam ao aluno a aquisição determinados conhecimentos, mas também, que estes tenham significados para a sua vida política e social.

Atinente à reflexão do professor sobre sua atuação, a adoção de práticas de investigação pelo docente, de modo a fornecer meios de um pensamento autônomo e de um trabalho crítico e reflexivo sobre essa prática, tem sido pontuado na literatura a exemplo de Nóvoa (1992), Elliot (1998), Nuñez e Ramalho (2005), Pimenta (2007), Ramalho, Nuñez e Gauthier (2004), dentre outros.

Consolidam-se e divulgam-se em encontros e publicações, os conhecimentos produzidos com base pesquisas de especialistas dessa área, ao mesmo tempo em que se reformulam currículos a exemplo da Base Nacional Comum (em construção). Entretanto, apesar do avanço teórico e de proposições implementadas, as práticas docentes ainda não têm se alterado significativamente, no sentido da construção de uma escola de qualidade em nosso país.

Considerando o exposto, estamos desenvolvendo um projeto de pesquisa, que investiga a relação entre a mediação do processo formativo teórico e prático vivenciado por uma professora de História e a apropriação pelo aluno, da 1ª série do Ensino Médio, da interpretação de textos (escritos) de história e o desenvolvimento de sua consciência histórica crítica, pois os alunos dessa série apresentam muitas dificuldades para interpretar textos dessa área de conhecimento.

Como contribuição do que vivenciamos no processo da investigação com a pesquisa colaborativa – com o seu caráter de intervenção na prática docente – apresentamos alguns resultados obtidos na primeira etapa do desenvolvimento desse projeto, considerando o que fora produzido por ocasião de um dos estudos teóricos, desenvolvido com as participantes da pesquisa. Assim, objetivamos refletir sobre a prática docente de uma professora de História em um processo de formação. Para isso, discorreremos sobre a prática docente e o ensino de História; a metodologia da investigação para, em seguida, refletirmos acerca dessa prática no ensino dessa disciplina – em um processo de formação docente.

Prática docente e ensino de História



A complexidade das práticas profissionais, que enfrentam situações problemáticas, que o profissional quer compreender e que são em parte produto de sua intervenção, requer processos de reflexão e ação que não podem ser entendidas como um simples mecanismo de aplicação de técnicas.

A prática constitui-se, desse modo, uma oportunidade de repensar o próprio papel do educador e questões que demandam atitudes reflexivas e elaboração de novas atuações como produto de uma nova discussão acerca de problemas que se manifestam. Pois, a prática docente é expressão do saber pedagógico construído e fonte do seu desenvolvimento (AZZI, 2007).

Fonseca e Couto (2008, p. 110), ao discorrerem sobre a formação de professores de História, defendem que a formação “implica a permanente reconstrução dos saberes e das práticas docentes”. Tuma (2008), por sua vez, ao tratar sobre o processo de formação desses professores enfatiza o reconhecimento daquilo que os docentes entendem por história e as repercussões desse entendimento no processo ensino-aprendizagem

O professor tem a sala de aula como um espaço privilegiado de decisões mais imediato, de sua prática docente. E, nos limites de sua autonomia, atua direcionando, juntamente com seus educandos, a dinâmica do processo ensino-aprendizagem. Possibilitar, aos discentes apreenderem múltiplas histórias é uma das pretensões educativas que se consegue como produtos temporais de aprendizagem.

Compartilhamos com Thompson (2001, p. 238) que a disciplina história “é uma disciplina do contexto e do progresso [...] e, quando as estruturas mudam, as formas antigas podem expressar funções novas e as funções antigas podem encontrar sua expressão em formas novas”. A dinamicidade e o movimento, característico dessa área, reforça a necessidade de um ensino e de uma prática docente capazes de gerar contradições para descortinar projetos construídos no percurso da constituição histórica dessa disciplina. Assim, intensifica o sentido e a ideia do professor como pesquisador de sua própria prática.

Ao vivermos um tempo marcado pela diversidade e complexidade socioculturais, vivenciamos mudanças variadas nos mais diversos setores da sociedade de modo que as marcas das diferenças de classe, etnia, nacionalidade, dentre outras, intensificam-se. Refletirmos sobre o ensino de História em um processo de formação docente nos conduz a pensar a construção de maneiras de ser e de estar na profissão; de respeitar a diversidade sociocultural que caracterizam as sociedades contemporâneas e de assumir a tarefa de:



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

Propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. (FREIRE, 1996, p. 46).

Desse modo, ensinar e aprender se entrelaçam na prática docente como um movimento que às vezes desafina porque dialoga, (in)forma sujeitos. Considerando o docente como alguém que pensa sua prática e a constrói, Nuñez e Ramalho (2005, p. 101) dizem que a formação de professores não é somente um problema de apropriação e sim “[...] um processo de pensar em intervir na prática tomando como base diversas referências, entre elas, os conhecimentos produzidos pelas áreas científicas disciplinares e os saberes que os professores constroem e socializam nas suas práticas”.

Nesse sentido, aliar pesquisa e reflexão sobre a prática docente (em processo de formação docente) na escola representa uma alternativa para tornar mais expressivo o papel do professor nos processos de construção de saberes e de fazeres. Nessa direção, desenvolvemos o processo investigativo que se segue.

O processo metodológico da investigação

O desdobramento nossa pesquisa, como parte do desenvolvimento profissional e melhoria na prática docente, ocorreu da seguinte maneira: atuamos com a pesquisa colaborativa a qual defende uma reflexão crítica sobre a realidade objetiva da formação do (a) professor (a), da realidade da escola e da sala de aula, tendo em vista mudanças e transformações. Ela foi desenvolvida em uma escola pública, localizada no interior do Estado do Rio Grande do Norte e que oferta os ensinos Fundamental e Médio. As partícipes da investigação, para as quais utilizaremos codinomes, são: uma professora de História (Diva) que atua no Ensino Médio, uma bolsista (Isis), aluna do curso de Pedagogia e a pesquisadora (também considerada como partícipe).

Como procedimento, utilizamos a observação reflexiva, que ocorreu por meio de um processo cíclico e sistemático de reflexão na e sobre a prática docente, e usamos como recursos o diário de campo e o gravador digital para registrar o desenvolvimento do processo formativo com as partícipes.

Dentre as várias ações executadas na primeira etapa do projeto de pesquisa trataremos de um momento de formação teórica, que ocorreu no dia 13 de maio de 2015, no qual discutimos



sobre a história no ensino de História. Para isso, utilizamo-nos de um vídeo denominado TED: o perigo de uma história única (2009) de uma escritora nigeriana, chamada de Chimamanda Ngozi Adichie.

Um processo de formação e sua relação com a prática docente

Antes da exibição do vídeo citado, enfocamos (pesquisadora) a sua autoria e do que ele trata. Dissemos que Adichie, alerta-nos sobre os perigos de enveredarmos ou de nos deixar convencer por uma única versão da história e nos oferece exemplos de histórias contadas sobre o povo africano; considerado (muitas vezes) como seres primitivos e sem cultura erudita.

Após a exibição, perguntamos: O que chamou atenção no conteúdo desse vídeo? Diva respondeu: “As consequências do preconceito racial”. E acrescentou:

Quando eu ouvi ela fazer essa explanação, com base nessa experiência de vida dela, vejo que muitas vezes a gente diz que não é preconceituosa e acaba agindo com preconceito. Porque a gente quando fala da África, associa à pobreza, a doença, pessoas com nível de escolaridade baixo, tribo... Pouco associa com uma África rica, de pessoas letradas. Quando teve aquela copa do mundo em 2010, na África do Sul, algumas pessoas ficaram até abismadas... Achavam que a África não iria conseguir fazer uma copa do mundo. Isso, por a gente ter essa imagem. E a imagem do negro vem associada de forma negativa. Quando tem algum negro que se sobressai, as pessoas dizem: Como? Vem de onde? É de uma família mais ou menos? Hoje temos um presidente negro nos Estados Unidos e isso ajuda a tirar um pouquinho do preconceito e nós como professores somos responsáveis para lutar contra isso.

Isis, por sua vez falou:

No vídeo, ela quis mostrar a história que ela vive e a história de como as pessoas a veem. Que a história ela vai sendo criada e que tanto a pessoa falar que a África só tem doença, fome etc. a gente acaba acreditando e deixando de conhecer o outro lado da história da África.

Diva, ao nos falar do que lhe chamou atenção no conteúdo do vídeo, destacou o preconceito racial que se exprime em expressões depreciativas, desvirtuando a imagem de um continente, de um povo e nos lembrou o papel do professor na luta contra isso. Isis, concordando com Diva, disse que a história, vai sendo criada e que de tanto a gente ouvir uma história única, incide no erro de não buscar conhecer o lado da história desse povo.



Falamos (pesquisadora) de uma viagem que fizemos a Tanger (cidade de Marrocos) e acrescentamos que se a gente for ver só a pobreza, a miséria e as guerras a gente não ver o encantamento; a riqueza histórica e cultural de um povo. Chimamanda, ao falar dos perigos da história única, diz-nos: a história única cria estereótipos. É incompleta, roupa a dignidade da pessoa (2009). Ao que Isis complementou: “Assim a história pode reparar ou destruir, dependendo da história”.

Os nossos livros didáticos de história tentaram, durante vários anos, legitimar a criação de uma história única. Quando, ao contrário, são as múltiplas histórias que ajudam na nossa humanização, no fortalecimento da nossa dignidade, na construção de identidades socioculturais e elevação do nível de consciência de educadores e educandos.

A luta no campo educacional inclui a abertura de espaços para que a diversidade de histórias possibilite um diálogo e enriquecimento entre diferentes culturas, condição fundamental para o fortalecimento da democracia.

A prática docente envolve relações sociais, históricas e culturais constitutivas de processos identitários de professores, de alunos e todos os envolvidos na ação educativa. Assim, essa prática tem implicações na constituição da ética, da estética, da pesquisa e da crítica.

Nessa direção, Diva expressou:

As coisas têm mudado, a gente tem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, que vai trabalhar em cima dessa questão. E cabe a nós professores, fazermos esse trabalho com essa nova geração. Quando a gente começa a estudar o negro, a história do negro africano, a gente termina se apaixonando porque é um povo sofrido, mas que continua lutando. Hoje a gente já ver uma certa mudança, tem oportunidade, se tiver interesse de pesquisar em várias fontes, de ver vários pensamentos sobre um determinado assunto – e não trabalhar apenas com o livro didático...

Ao nos apresentar possibilidades de mudança quanto a não construirmos uma história única, Diva enfoca às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2004) e a pesquisa em variadas fontes, como forma de compreendermos pensamentos diversos, sobre um mesmo assunto.

Esse documento, no seu Art. 4º reza que:



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

Os sistemas e os estabelecimentos de ensino poderão estabelecer canais de comunicação com grupos do Movimento Negro, grupos culturais negros, instituições formadoras de professores, núcleos de estudos e pesquisas, como os Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros, com a finalidade de buscar subsídios e trocar experiências para planos institucionais, planos pedagógicos e projetos de ensino.

Nessa direção, um processo de reflexão sobre a prática docente sinaliza para uma ampliação das determinações das diretrizes oficiais para formar um professor aberto ao novo e para formas engajadas de organizar a docência na educação básica. O atendimento ao exposto, nesse artigo quarto, pode ser encontrado em experiências como a exposta por Diva ao nos falar:

Quando a gente entra na discussão sobre a sociedade canavieira, todo ano a gente faz algumas atividades culturais, aqui na escola, sobre a cultura africana, envolvendo danças, culinária, comidas típicas, língua e linguagem. Para esse evento, que ocorrerá na semana seguinte, convidamos um grupo de capoeira... São com essas atividades, assim, que a gente tenta fazer um trabalho de conscientização, de valorização da nossa pátria, de nossa cultura. Estejam convidadas para participar...

Ao expor como desenvolve um conteúdo, como a sociedade canavieira, a professora destacou que promove evento com danças, culinária, comidas típicas, língua e linguagem sobre a cultura africana na instituição onde trabalha (o que pudemos verificar *in loco*). Isso converge para uma reflexão acerca da origem e da diversidade cultural brasileira, oportunizando um processo de conscientização pelo educando e valorização da sua cultura e da do outro.

O professor, no exercício de sua prática, imprime suas influências, enquanto media o conhecimento sistematizado pela humanidade. Atinge jovens que trazem características dos seus grupos sociais, manifestações da pluralidade humana como, também, recebe deles influências. Essa prática parte do respeito às diversidades com vistas ao direito à aprendizagem do educando. Possibilitar que este se conscientize da diversidade cultural de nossa sociedade, tenha acesso ao conhecimento acerca de várias histórias e não a uma história única, implica não deixar de considerar as relações de poder que se encontram envolvidas na constituição dessa diversidade e das histórias construídas e em construção.

A prática docente de professores de história, ao privilegiar fatores históricos e sociais, entende-os como relevantes na compreensão do ser humano como produto e produtor de cultura. Isso converge para o desenvolvimento de conhecimentos que os capacite a intervir na realidade, refletir e repensar a sua atuação e se reconstruir como profissional e cidadão.



Considerações finais

Neste estudo, ao refletimos sobre a prática docente de uma professora de História em um processo de formação, constatamos que a partir do conteúdo do vídeo citado, que discorre sobre o perigo de uma história única, as partícipes refletiram acerca do ensino de História como espaço de reconhecimento de diferentes culturas e de valorização e respeito pela cultura do outro.

Cultivando sentimentos de ser, saber e saber fazer na profissão averiguamos que há mudanças ocorrendo na prática da professora partícipe de modo a possibilitar ao aluno o acesso a múltiplas histórias e a interpretação sobre elas. Para isso, a professora Diva destacou a utilização de diversas fontes, no estudo de um determinado conteúdo, e o desenvolvimento de ações concretas, envolvendo a diversidade cultural na instituição, *locus* dessa investigação.

O enfrentamento de visões homogeneizantes em processos formativos, tanto de professores como de alunos, estimulam a (re)formulação de políticas educacionais que traduzam a diversidade e a pluralidade presente no contexto social. Nesse cenário, a formação e o desenvolvimento profissional docente se destacam, não somente como construção de conhecimentos teóricos pensados para o desdobramento da prática, também, como um processo de reflexão no sentido de intervir na prática tendo por base teorias produzidas e saberes construídos e socializados pelos docentes.

O que se espera de um processo de formação permanente com esses profissionais – na relação com a sua prática – é a busca de respostas plurais, em que as diferenças e desigualdades sejam permanentemente questionadas.

Referências

AZZI, S. Trabalho docente: autonomia didática e construção do saber pedagógico. In: PIMENTA, S. G. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2007. p. 35-60.

AZAMBUJA, L.; SCHMIDT, M. A. “Aprendi a pensar que música também é história”: perspectivas da educação histórica. In: BARCA, I. (Org.). **Educação e consciência histórica na era da globalização**. Centro de Investigação em Educação, Instituto de Educação, Universidade do Minho. Braga, 2011. p. 201-222.

BARCA, I. Educação histórica: uma nova área de investigação? In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISADORES DE ENSINO DE HISTÓRIA, 6., 2005, Londrina. **Anais...** Londrina: Atrito Art, 2005. p. 15-25.



BITTENCOURT, C. (Org.). **O saber histórico na sala de aula**. 11. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília: CNE/CP, 2004.

CAVALCANTE, M. P. **A história escolar e a teoria da atividade**: relações e possibilidades formativas no ensinar e aprender. 2010. 135 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2010.

_____. **Ensinar e aprender história na relação dialética entre interpretação e consciência histórica**. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2014.

CHAVES, F. R. C. **A significância de personagens históricas na perspectiva de alunos portugueses e brasileiros**. 2006. 159 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Minho, Braga, 2006.

CERRI, L. F.; MOLAR, J. O. Jovens diante da história: o nacional e o internacional na América Latina. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 5, n. 2, p. 161-171, jul./dez. 2010. em: <<http://www.periodicos.uepg.br>>. Acesso em: 7 jun. 2011.

ELLIOT, J. Recolocando a pesquisa ação em seu lugar original e próprio. In: PEREIRA, A. E. (Org.). **Cartografia do trabalho docente**: professor (a)-pesquisador (a). Campinas, SP: Mercado de Letras do Brasil, ALB, 1998. p. 137-152.

FONSECA, S. G.; COUTO, R. C. A formação de professores no Brasil: perspectivas desafiadoras do nosso tempo. In: FONSECA, S. G.; ZAMBONI, E. (Org.). **Espaços de formação do professor de história**. Campinas, SP: Papyrus, 2008. p. 101-130.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GEVAERD, R. A ideia de escravidão: da narrativa do manual didático às narrativas produzidas pelos alunos. In: BARCA, I. (Org.). **Educação e consciência histórica na era da globalização**. Centro de Investigação em Educação, Instituto de Educação, Universidade do Minho. Braga, 2011. p. 159-177.

LEE, P. Progressão da compreensão dos alunos em História. In: BARCA, I. (Org.). Perspectivas em educação histórica. **JORNADAS INTERNACIONAIS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA**, 1., 2001, Braga. **Actas...** Braga: UM, 2001 p. 13-27.

MAGALHÃES, M. et al. (Org.). **Ensino de história**: usos do passado, memória e mídia. Rio de Janeiro: FGV, 2014.

NÓVOA, A. (Org.) **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

NUÑEZ, I. B.; RAMALHO, B. L. A pesquisa como recurso da formação e da construção de uma identidade docente: notas para uma discussão inicial. **Eccos**, São Paulo, v. 7, n. 1, p. 87-111, jun. 2005.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: _____. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2007. p. 15-34.

RAMALHO, B. L.; NUÑEZ, I. B.; GAUTHIER, C. **Formar o professor, profissionalizar o ensino: perspectivas e desafios**. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2004.

SCHMIDT, M. A. M. S.; GARCIA, T. M. F. B. **Investigando para ensinar história: contribuições de uma pesquisa em colaboração**. 2004. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt04/t045.pdf>>. Acesso em: 7 jun. 2011.

TED – O Perigo de uma história única. Direção de dublagem Christiano Torreão. Oxford england, jul. 2009. Versão brasileira eclipse. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=qDovHZVdyVQ>>. Acesso em: 15 nov. 2014.

THOMPSON, E. P. Folclore, antropologia e história social. In: NEGRO, A. L.; SILVA, S. (Org.). **As peculiaridades dos ingleses e outros artigos**. Campinas, SP: Unicamp, 2001.

TUMA, M. M. P. A formação de professores e o ensino de história: da aparente homogeneidade à singularidade dos conhecimentos de professoras de séries iniciais. In: FONSECA, S. G.; ZAMBONI, E. (Org.). **Espaços de formação do professor de história**. Campinas, SP: Papyrus, 2008. p. 185-216.

VEEN, W.; WRAKKING, B. **Homo zapiens: educando na era digital**. Porto Alegre: Artmed, 2009.