

**VIVÊNCIAS NO ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO**  
**IV: ALGUMAS REFLEXÕES**

Camilla Aparecida Nogueira Santos

Graduanda do curso de História da FACIP/UFU

E-mail: [kamilla\\_16mg@hotmail.com](mailto:kamilla_16mg@hotmail.com)

Luana Ferreira Santana

Graduanda do curso de História da FACIP/UFU

E-mail: [luanasantanaferreira@hotmail.com](mailto:luanasantanaferreira@hotmail.com).

Astrogildo Fernandes da Silva Júnior

Professor do curso de História da FACIP/UFU

E-mail: [silvajunior\\_af@yahoo.com.br](mailto:silvajunior_af@yahoo.com.br)

**Resumo**

Este artigo apresenta resultados parciais de uma monografia que está sendo desenvolvida no Curso de História da Faculdade de Ciências Integradas do Pontal. A pesquisa parte dos seguintes questionamentos: quem são os jovens estudantes? O que pensam? Como analisam a sociedade onde vivem? De que maneira eles enxergam o mundo onde eles vivem? Como constroem suas identidades? O que pensam sobre cidadania? Como o ensino de História pode contribuir para a formação cidadã dos jovens estudantes? A partir destes questionamentos definiu-se o objetivo geral desta investigação: refletir como o ensino de História pode contribuir na formação cidadã dos jovens estudantes. Como objetivos específicos delimitou-se: 1) Apresentar o cenário da investigação: a cidade de Ituiutaba, o bairro onde se localiza a escola investigada e a Escola Municipal Aureliano Joaquim da Silva; 2) Registrar o que pensam os jovens estudantes, sujeitos desta investigação; 3) Refletir sobre como o ensino de História efetivado na escola pode contribuir na formação cidadã dos jovens. Como metodologia recorreu-se a observação participante e registro de notas de campo em uma turma de nono ano do ensino fundamental; aplicação de questionário; entrevista com a professora de História da turma e realização de um grupo focal com os jovens estudantes. Inicialmente conclui-se que os colaboradores desejam ser reconhecidos como jovens na sua diversidade.

**Palavras-chave:** Juventude; Educação; Cidadania.

**Introdução**

Consideramos o estágio supervisionado essencial para formação do futuro professor. No 8º período com curso de História chegamos ao Estágio Curricular Supervisionado IV, que tem como objetivo geral promover a relação teoria e prática na formação dos professores de História sensibilizando os jovens estudantes de que o saber histórico escolar diferencia-se significativamente em sua natureza e organização daquilo que constitui os princípios observados na ciência de referência. Ministrada pelo professor doutor Astrogildo Fernandes da Silva Júnior, com carga horária teórica de 15 horas e prática 45 horas no total de 60 horas divididas ao longo do semestre.

Ao chegarmos neste estágio, nos questionamos sobre tal questão: Ensino de História que ensino é esse? Essa e outras questões foram enfatizadas ao longo da disciplina. Pensar o ensino de História remete a questões tais como: formação de professores, jovens estudantes, identidades, documentos curriculares, saberes e práticas entre outros. Para responder a esses questionamentos buscamos dialogar, com vários autores: Bittencourt (2004), Guimarães (2003) e Shimidt (2010) e nos documentos como os Parâmetros Curriculares para o Ensino de História – PCNs - e o Currículo Básico Comum - CBC.

Porém nos limites deste texto temos como objetivo analisar uma sequência de ensino realizada ao longo do estágio. Chamamos de sequência de ensino uma organização coerente dos conteúdos e conceitos a serem trabalhados. A sequência divide-se em quatro fases: problematização; desenvolvimento da narrativa; aplicação de novos conhecimentos; reflexão/síntese.

No primeiro momento abordamos o cenário e os sujeitos dessa sequência e como isso influenciou na prática da mesma, destacando aspectos importantes da nossa observação da escola e do Projeto Político Pedagógico da escola - PPP. No segundo momento vamos apresentar o ensino de História e qual foi a nossa proposta de trabalho e apresentação da sequência de ensino. E no terceiro momento registramos algumas considerações sobre o que foi aprendido ao longo do estágio e as dificuldades encontradas.

### **Cenário e Sujeitos da Sequência de Ensino**

A sequência de ensino foi realizada na Escola Estadual Professora Maria de Barros localizada em região nobre da cidade de Ituiutaba, especificamente na rua: Claudio Manoel

da Costa, bairro Independência, nº 2940 CEP 38304-248. Os bairros circunvizinhos da escola são: os bairros Junqueira e Natal, mas a escola atende jovens de diversos bairros além de alunos de cidades circunvizinhas de Ituiutaba. A escola foi criada em 1965, com a denominação oficial de Ituiutaba, sendo alterada sua nomenclatura posteriormente para Colégio Estadual de Ituiutaba, e em 1980 foi modificada novamente para Escola Estadual Professora Maria de Barros. Atualmente recebe alunos do Ensino Médio Regular, Educação Para Jovens e Adultos (EJA), e cursos Técnico Profissionalizantes. O diretor que está à frente da direção da escola é o Professor Cícero Aparecido Coimbra.

Observamos os espaços da escola, percebemos as salas de aula ainda mantém o mesmo padrão desde sua construção, sendo o espaço em que os professores ocupam mais elevados, desse modo o professor fica sempre em posição mais destacada dentro da sala de aula. O que nos remete ao modelo da educação bancária, na qual o professor detentor de conhecimento ensinava aos alunos, que se portavam como meros receptáculos.

As portas e janelas em sua maioria são de madeira, o que possibilita um ambiente escuro. As carteiras que são ocupadas pelos alunos são novas, mas estão bastante deterioradas. A escola ainda possui biblioteca muito pequena mas, os alunos tem acesso. Um amplo pátio para recreação, quadra poliesportiva, sala de vídeo acoplado ao auditório. Os banheiros destinados aos alunos são amplos e arejados. A escola, além do Ensino Médio e EJA oferece cursos profissionalizantes, como: Técnico em contabilidade, técnico em informática e curso normal e o magistério.

Os sujeitos da nossa sequência de ensino, foram os alunos das salas do 2º B e A Educação para Jovens e Adultos – EJA<sup>1</sup>, com a Professora Marina Baduy. Os perfis dos alunos da EJA da rede pública são sua maioria trabalhadores, desempregados, dona de casa, jovens, idosos, portadores de deficiências especiais. São alunos com suas diferenças culturais, etnias, religião, crenças. Encontramos na sala de aula grupos diferenciados, eram homens mulheres, brancos, negros, diferentes faixa etária, fato que consideramos positivo, pois, possibilita trocas entre diferentes saberes.

Para esses alunos, a escola deve ser um espaço de sociabilidade, de transformação social e de construção de conhecimentos. Conhecimentos sustentados na perspectiva

---

<sup>1</sup> É uma forma de ensino da rede pública no Brasil, com o objetivo de desenvolver o ensino fundamental e médio com qualidade, para as pessoas que não possuem idade escolar.

daqueles que aprendem saberes diversos e que tenham especialmente um significado, pois sabemos que muitas vezes este aluno vem cansado do trabalho. Algumas são mães, praticamente todos são trabalhadores e carregam diferentes experiências de vida.

Como esse educando já vem com uma experiência de vida, pensamos numa sequência que fosse interessante para eles. Buscamos conteúdos e métodos didáticos que promovessem um desenvolvimento pessoal, ou seja, o aluno jovem e adulto encontra-se muitas vezes aberto a novas descobertas. Antes de apresentarmos a sequência de ensino realizada, registramos um breve histórico da História como disciplina escolar.

### **A história como disciplina escolar**

De acordo com Bittencourt (2004), a disciplina de história só foi introduzida nas escolas brasileiras no século XIX, quando foi mesclado o positivismo e o cientificismo, dando assim um sentido mais concreto para a disciplina, diferente do que foi estabelecido no século XVIII, que foi a mescla entre a metodologia e a enciclopédia.

Até então eram ensinadas nas escolas o ensino religioso, temente a Deus, o respeito a coroa portuguesa e sua história, mais a frente foi acrescentado a esse ensino jesuíta, o ensino moral e cívico no qual eram passados aos alunos o amor e respeito a bandeira, a pátria, ao governo, sempre temente a Deus e ao poder militar.

Tendo a função de estabelecer no povo brasileiro um sentimento nacionalista pouco encontrado devido a proximidade com Portugal. Mostrando que todo cidadão deve ser integro, fiel as leis civis e da igreja, respeitando sua família e seu país.

Pós independência do Brasil, a preocupação era criar uma “genealogia da nação”, para tanto, elaborou-se uma “história nacional”, baseada em uma matriz europeia. O segundo momento ocorreu a partir das décadas de 1930 e 1940, orientado por uma política nacionalista e desenvolvimentista. Como área escolar obrigatória o ensino de História surgiu com a criação do Colégio Pedro II em 1937, inspirado no modelo francês. O objetivo era a formação de cidadãos proprietários e escravistas.

De acordo com Bittencourt (2004), desde o início da organização do sistema escolar, a proposta de ensino de História voltava-se para uma formação moral e cívica. Os

conteúdos passaram a ser elaborados para construir uma ideia de nação associada à de pátria, integradas como eixos indissolúveis. Deveriam inculcar determinados valores para a preservação da ordem, da obediência à hierarquia, de modo que o país pudesse chegar ao progresso, modernizando-se consoante com o modelo dos países europeus.

O conceito de cidadania, criado com o auxílio do ensino de História, serviria para colocar cada indivíduo no seu lugar, ou seja, caberia ao político cuidar da política, e ao trabalhador restava votar e trabalhar dentro da ordem institucional. Em relação à História do Brasil, os acontecimentos históricos ensinados iniciavam com a história portuguesa – a sucessão de reis em Portugal e seus respectivos governos – e, na sequência, era introduzida a história do Brasil, abordando temas como as capitânicas hereditárias, os governos gerais, as invasões estrangeiras ameaçando a integridade nacional. Os conteúdos culminavam com os “grandes eventos” levados a efeito pelos “grandes homens”. Esse ensino não situava os homens comuns como sujeitos da história.

Podemos perceber que o ensino de História se baseava na concepção de uma identidade centrada, fixa, unificada. Uma identidade de pertença, formando um bloco. Cristalizada. Esse tipo de identidade assinala-se em frases como: “sou brasileiro”. Desconsidera as subjetividades, as singularidades e as diversidades em ser brasileiro. Sufoca as outras identidades em nome da “ordem”.

No final do século XIX, com a Proclamação da República, passou a ser função da escola denunciar os atrasos impostos pela monarquia, inspirados nas ideias positivistas, a educação escolar deveria “regenerar” os indivíduos e a própria nação, e, dessa forma, colocaria o país na rota do progresso e da civilização. Sendo assim, o ensino de História passou a ocupar, no currículo, um duplo papel: civilizatório e patriótico. Deveria modelar um novo tipo de trabalhador, o cidadão patriótico. A História Nacional identificava-se com a História Pátria, cuja finalidade era integrar o povo brasileiro à moderna civilização ocidental, reforçando a visão linear, determinista, e eurocêntrica da história. Seus conteúdos deveriam enfatizar as tradições de um passado homogêneo de lutas, de feitos gloriosos de personagens identificados com ideais republicanos.

Segundo Bittencourt (2004), no início do século XX, apesar das sucessivas reformas dos governos republicanos, pouco foi feito para alterar a escola pública. Consolidava-se a ideia de tempo único, contínuo, homogêneo e irreversível. O ensino de História permanecia

como instrumento de desenvolvimento do patriotismo e da unidade étnica, administrativa, territorial e cultural da nação.

Com o movimento escolanovista no Brasil, destacaram-se propostas de abordagem diferenciada, porém, de acordo com Bittencourt (2004), nas salas de aula, permaneciam as práticas que exigiam dos alunos as lições de “cor”, com datas e nomes de personagens considerados os mais significativos da história. Com as reformas conduzidas pelo ministro Gustavo Capanema, a partir de 1942, o ensino de História tinha como tarefa enfatizar o ensino patriótico, capaz de criar, nas novas gerações, a consciência da responsabilidade frente aos valores maiores da pátria, a sua independência, a sua ordem e o seu destino.

No contexto da democratização do Brasil, pós Segunda Guerra Mundial, o ensino de História tornou-se uma disciplina significativa na formação de uma cidadania para a paz. A proposta era de um ensino revestido de um conteúdo mais humanístico e pacifista, voltando-se ao estudo dos processos de desenvolvimento econômico das sociedades, bem como dos avanços tecnológicos, científicos e culturais.

Nos anos de 1950 e 1960, sob a inspiração do nacional-desenvolvimentismo, o ensino de História voltou-se para as temáticas econômicas. Enfatizou-se o estudo dos ciclos econômicos, sua sucessão linear no tempo (cana-de-açúcar, mineração, café e industrialização). A ordenação linear e sucessiva indicava que o desenvolvimento só seria alcançado com a industrialização. Ficava subentendido que o urbano era o sinônimo de progresso e o rural era o atraso.

O período que se estendeu da Segunda Guerra Mundial até o final dos anos de 1970 caracterizou-se por momentos significativos na implementação dos Estudos Sociais. Sob influência norte-americana e de uma difusa concepção tecnocrática, no contexto da Guerra Fria, desvalorizaram-se as áreas de Humanas em favor de um ensino técnico, para formação da mão-de-obra da indústria crescente. Com o golpe militar em março de 1964, proliferaram os cursos de Licenciatura Curta. A partir da Lei 5692/71, ao lado da Educação Moral e Cívica (EMC) e da Organização Social e Política Brasileira (OSP), os Estudos Sociais esvaziaram, diluíram e despoltizaram os conteúdos de História e Geografia. Foram valorizados os conteúdos e as abordagens de um nacionalismo de caráter ufanista, destinado a justificar o projeto nacional do governo militar após 1964.

Com os Estudos Sociais, para compreender a realidade social, o aluno deveria dominar, em princípio, entre outras noções, a de tempo histórico. Mas o desenvolvimento dessa noção limitava-se a atividades do tempo cronológico e de sucessão: datações, calendário e ordenação temporal, passado-presente-futuro. Caracterizava-se por uma linha do tempo, amarrada a uma visão linear.

Nesse sentido, Bittencourt (2004) afirma que continuava sendo o Estado, responsável pela transformação da natureza, pelos avanços tecnológicos e pelo bem estar da população. Prevalencia a origem e a repetição de um modelo cultural e de vida obrigatório. Dessa forma, podemos asseverar que os saberes históricos possibilitavam uma consciência histórica tradicional e exemplar.

No decorrer dos anos de 1970 e 1980, as lutas profissionais, desde a sala de aula até a universidade, ganharam maior expressão com o crescimento das associações de historiadores e geógrafos, abrindo possibilidades da volta do ensino de História e de Geografia aos currículos escolares e a extinção dos cursos de Licenciatura de Estudos Sociais.

O caminho da democratização dos anos de 1980 foi caracterizado por uma série de transformações. O processo de migração se tornou intenso, tanto do meio rural para as cidades como também entre os estados. O espaço escolar tornou-se cada vez mais multicultural. As tecnologias de comunicação, principalmente o rádio e a televisão, expandiram-se consideravelmente. Essa nova realidade não poderia ser ignorada pela escola. O currículo real forçava mudanças no currículo formal. As propostas curriculares passaram a ser influenciadas também pelo debate entre as diversas tendências historiográficas. Temas ligados à história social, cultural e do cotidiano passaram a ser debatidos.

O debate gerou a reavaliação do ensino de História ilustrada pelas múltiplas abordagens históricas possíveis. Difundiram-se reflexões sobre o processo de ensino e aprendizagem pelos quais os alunos passaram a ser considerados sujeitos de saberes, participantes ativos do processo de conhecimento. Os métodos tradicionais de ensino, como memorização e reprodução, passaram ser questionados.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394/96 -, aponta possibilidades que permitem a formação de uma identidade plural. De acordo com o artigo

26, os currículos do ensino fundamental e ensino médio devem ter uma base comum que deve ser complementada com uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade e da cultura. O ensino de História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente as matrizes indígenas, africanas e européias. Fundamentados na LDB 9.394/96, foram instituídos, em 1997, os Parâmetros Curriculares Nacionais, nos quais, entre outros objetivos espera-se que, ao final do ensino fundamental, o ensino de História contribua para que os alunos possam conhecer e respeitar os modos de vida de diferentes grupos sociais, em diversos tempos e espaços, em suas manifestações culturais, econômicas e políticas, reconhecendo diferenças e semelhanças.

O que temos de concreto no espaço escolar no cenário atual é uma diversidade de sujeitos, são homens, mulheres, negros, brancos, homo e heterossexuais, de diversas regiões do país, ou seja, um espaço plural no qual convivem diversas identidades.

A história escolar precisa reconhecer as diversas identidades que compõe este espaço. O que temos de concreto é que o saber histórico escolar é diferente do saber histórico acadêmico. O espaço escolar é um espaço de produção de saberes.,

A história escolar se orienta por regras pedagógicas próprias, adequadas aos diferentes graus de formação..., já a historia acadêmica se orienta pelas regras de um método de análise critica de fontes e pelo exercício da narrativa escrita.(ROCHA, MAGALHAES, GONTIJO, 2009, p.15)

Apesar das diferenças entre os métodos utilizados nessas diferentes culturas escolares, e os objetivos, é possível ao professor de historia de ensino fundamental e médio aplicar em sala de aula, parte do que foi aprendido na universidade, com o intuito de aprofundar um assunto estudado, e ensinando a seus alunos diferentes métodos de aprendizado, como é sugerido pelo documentos oficiais, e melhor podemos avançar ainda mais nas propostas. Continuamos nosso texto enfatizando alguns aspectos de tais documentos.

## **2 Os currículos e a prática do ensino de história na educação básica**

Durante muitos anos o ensino escolar foi se transformando e se adequando a situação política e econômica que se encontrava no país. Muitos professores levam para as salas de aula aquilo que lhes foi passado pelos colégios onde estudaram, pelos ensinamentos obtidos dos pais, e um pouco de informações que receberam enquanto estavam na Universidade.

Foram então desenvolvidos pelo Governo Federal juntamente com o a Secretaria de educação “manuais” que norteariam o professor em seu dia-a-dia nas escolas, que são os PCNs e o CBC ,que trazem para o professor esquemas, com eixos que devem ser trabalhados com os estudantes. Sendo o PCNs, e o CBC documentos que destacam a importância de trabalhar temáticas como cidadania, a política, a história cultural e nacional, além de eixos que tratam do desenvolvimento social ao longo dos séculos.

Apesar de terem o intuito de ajudar no desenvolvimento do aluno, o CBC e o PCNs apresentam lacunas, porém como explicitam, são parâmetros e não diretrizes, cabe ao professor, complementar os conteúdos levando em consideração a realidade em que atuam.

Os PCNs destacam para o ensino escolar um roteiro de como deve ser ensinado, a quem ser ensinado, com o intuito de se obter resultados favoráveis ao ensino, deixando ao professor o direito de escolha de usar ou não o que é sugerido. Ele é um programa do governo federal, pensado por profissionais do ensino de História, que tem a intenção de contribuir com o trabalho do professor.

A partir de estudos sobre os PCNs, é possível que os professores possam aplicar um novos métodos de se estudar a história, mostrando como ela passa a ser parte das relações sociais, não sendo uma ciência exata, mas propícia a mudança e diversas interpretações. Tendo em seu conteúdo um capítulo que trata especificamente da diversidade cultural por exemplo, mesmo que este capítulo faça parte de um eixo transversal.

Os autores dos PCNs enfatizam... que se trata de educar com vistas a estimular a convivência entre tradições e práticas culturais e o respeito às diversidades, sejam culturais, lingüísticas, etnorraciais, regionais ou religiosas.(MATTOS, 2003, P.127).

Já no CBC o conteúdo a ser passado ao aluno é dado parte por parte, bem explicado, tendo um fundo político, sem abordar profundamente temas que possam gerar crises. Apesar de não abordar profundamente todos os temas que devem ser estudados, ele deixa apontamentos que facilitam ao professor, chegar até esses assuntos, sem deixar de mostrar as habilidades e competências que devem ser desenvolvidas.

O CBC apresenta sugestões para o professor que podem ser utilizados dentro das salas de aula, ou no perímetro da escola, que vão além do livro didático, como recursos multimídias, internet, jornais, revistas, deixando assim ao professor a escolha de se desprender do livro didático e do que é passado por ele como um resumo a ser seguido por todos.

### **Experiência da sequência de ensino**

A aula prática para nos futuros professores é um momento tenso. A partir de orientações e de um planejamento prévio de uma aula que iria ministrar foi possível ter consciência do tempo de aula e os objetivos que pretendia alcançar, o planejamento se faz necessário, na medida em que se encontra no princípio de uma sequência de trabalho dando fundamentação à prática pedagógica.

E como já foi dito nesse artigo nosso estágio se deu no 2<sup>a</sup> ano do Educação de Jovens e Adultos- EJA- para nós foi uma importante experiência, pois os alunos mostraram bastante interesse na aula, e também nos apontou pontos negativos da Professora Marina Baduy, porque ela só trabalha com o livro didático, como na escola não fornece, os alunos não gostam da aula.

O tema da nossa sequência de ensino foi Escravidão e Liberdade no Brasil Colônia, tendo como objetivos discutir o conceito de escravidão nos dias atuais e no período colonial e refletir sobre o tráfico de escravos, trabalho escravo no Brasil Colônia e processo de resistência à escravidão.

No primeiro momento, ou seja, no primeiro dia que demos a regência teve uma turbulência de acontecimentos, a escola e nem nós não tínhamos equipamentos para projetar a imagem que havíamos escolhidos para os alunos analisarem o trabalho escravo

atualmente e no Brasil Colônia. Como a turma era pequena, mostramos as imagens por meio do notebook, não foi a aula que havíamos planejado, mas no final deu certo. Depois de ter mostrado as imagens para os estudantes fizemos uma análise desta, com as seguintes indagações: O que a imagem nos revela? Quais os diferentes contextos registrados na imagem? Como podemos identificar mudanças e permanências a partir da imagem?

Feita essas problematizações os estudantes nos questionaram acerca do trabalho no Brasil Colonial e que hoje há requisitos, posteriormente fizemos leitura do livro didático acerca do tráfico de escravos, e explicamos para eles as más condições impostas pelos escravos, e dentro do navio a maioria morriam, por fome e sede.

No segundo dia da nossa regência fizemos análise de duas canções, a primeira foi "Kizomba Festa da Raça", e a segunda "Liberdade, liberdade! Abras as Asas Sobre Nós". Primeiro escutamos as canções, e depois lemos. E para finalizar demos uma ficha de análise das canções para os estudantes.

### **Considerações Finais**

Ao chegar no Estágio Curricular Supervisionado IV, deixamos de observar o ensino e vamos por em prática a que foi aprendido ao longo dele. As dificuldades em sala de aula existem: como a falta de material didático para os alunos, falta de equipamentos tecnológicos e falta de tempo para trabalhar o conteúdo. Enfrentamos todos estes problemas na nossa sequência de ensino e percebemos que o docente ele tem que estar preparado para essas divergências ao aplicar a sequência. Descobrimos que a sala de aula é uma “caixinha de surpresa”, pois nunca acontece da forma que imaginamos e planejamos.

Mas mesmo com as dificuldades, conseguimos superar e foi gratificante, pois os alunos realmente aprenderam o conteúdo, não só aprenderam como também gostaram queriam mais aulas com essa temática, mas não foi possível por falta de tempo. São aulas de quarenta minutos duas vezes por semana.

Para nós foi uma experiência nova e diferente de todas que vivemos nos estágios é claro que vamos levar para depois da nossa formação. Foi interessante trabalhar com os

alunos do EJA surpreendemos com interesse em aprender que eles possuem e como isso nos emocionou bastante como futuras professoras.

### **Referências Bibliográficas**

BRASIL. **Proposta curricular de História**, Ensino Fundamental. Belo Horizonte: Secretaria de Educação de Minas Gerais, 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Temas Transversais**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Orientações curriculares para o ensino médio**. Ciências humanas e suas tecnologias. Secretaria de Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

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

GUIMARÃES, Selva. **Didática e Prática de Ensino de História**. Campinas, SP: Papyrus, 2003.

MINAS GERAIS. **CBC História: proposta curricular. Ensino Fundamental e Médio**.

SHIMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel, MATINS, Estevão de Rezende. **Jorn Rusen e o ensino de História**. Curitiba: ED. UFPR, 2010.