

O SENTIDO DA HISTÓRIA NAS PRÁTICAS DOCENTES – EXPERIÊNCIAS NO PIBID

*Allan Felipe Santana Fernandes**

*Fabíola de Souza Brito***

*Fabício Ferreira de Medeiros****

Resumo: Atualmente, diferentes perspectivas historiográficas orientam o ensino de História e muitas propostas metodológicas podem ser desenvolvidas a partir destas orientações. Este trabalho tem como objetivo apresentar as experiências dos bolsistas do subprojeto do curso de História, das Faculdades Integradas Campograndenses (FIC), adquiridas no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) em 2014.

Palavras-chave: História, Ensino de História, Concepções Formativas, PIBID.

Abstract: Currently, different historiographical perspectives guide the teaching of history and many methodological proposals can be developed from these guidelines. This work aims to present the experiences of the Fellows of the subproject the course of history, the Integrated Colleges Campograndenses (FIC), acquired under the Institutional Program Initiation Grant to Teaching (PIBID) in 2014.

Keywords: History, History of Education, Formative Concepts, PIBID.

Introdução

O PIBID é uma iniciativa do governo federal, que vem ganhando força nos últimos anos, sendo administrado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES). Trata-se de um programa voltado para a valorização tanto de professores, no âmbito das escolas públicas, quanto de licenciandos, ou seja, futuros professores das redes de ensino público e/ou privado. Articulando atividades de pesquisa à prática docente, o PIBID oferece uma perspectiva mais sensível ao enfrentamento dos obstáculos da educação, em nosso caso, do ensino de História, no nível da educação básica.

Assumindo este compromisso com a educação, com os educandos e com os educadores, o subprojeto de História, das FIC, visa (re)pensar a construção, a preparação e a prática docente,

*Graduando do curso de Licenciatura em História, das Faculdades Integradas Campograndenses (FIC/FEUC) e bolsistas do subprojeto de História, “A História e o seu Ensino: dos diferentes saberes às diferentes práticas”, do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES)

***Idem*

****Ibidem*

a partir da realização de um trabalho de campo junto a professores(as) de História, do Ensino Médio, do Colégio Estadual Raja Gabaglia, no Bairro de Campo Grande. Analisando as especificidades do currículo da disciplina, os materiais didáticos utilizados, sua adequação às orientações do Ministério da Educação (MEC), o ofício docente e as respostas discentes, buscamos aproximar os últimos da aprendizagem da disciplina História, sob uma perspectiva mais estimulante, que, menos do que propor aos alunos decorar fatos e datas, apresente e estimule uma reflexão sobre os seus vários sentidos.

Nosso trabalho se organiza da seguinte forma: na primeira parte, apresentamos e discutimos parte da bibliografia analisada até aqui, destacando algumas contribuições de autores que vêm servindo como referência para este subprojeto das FIC; na segunda parte, discorreremos sobre propostas metodológicas, direcionadas para uma aula sobre a Ditadura Civil-Militar brasileira e o governo Vargas; na terceira etapa, destacamos aspectos que nos chamaram a atenção no I Seminário Institucional PIBID/UFRRJ (I SIPIBID), evento que ocorreu nos dias 21 e 22 de outubro de 2014, no campus Seropédica, e que trouxe como temática as *Concepções Formativas na Iniciação à Docência*; e por fim, apontamos a importância destes estudos e experiências para o subprojeto de História, a contribuição que trouxeram até aqui e que podem nos oferecer adiante.

Para uma Nova História, um novo ensino de História

Pesquisadora muito (re)conhecida no meio acadêmico, Thais Nívia de Lima e Fonseca tem um trabalho interessante, no qual aborda a história do Ensino de História no Brasil.

Em sua *História & ensino de História* (2003), Fonseca tratou, dentre outras coisas, do papel exercido pelo ensino de História na Era Vargas e durante a Ditadura Civil-Militar no Brasil. Em ambos os casos, destacou-se o papel legitimador do governo a partir do ensino da disciplina em questão.

Entre 1930-40, por exemplo, foram feitas reformas no sistema educacional que, centralizando as decisões acerca da educação e do ensino de História, num contexto de exploração do ideal de unidade nacional, lançaram “as bases do ensino de História”, “fundadas na compreensão dos ‘grandes acontecimentos’ e voltadas para o fortalecimento dos ‘sentimentos de civismo, os direitos e os deveres das novas gerações para com a pátria e a humanidade” (SERRANO, 1945, p. 15 *apud* HOLLANDA, 1957, p.53 *apud* FONSECA, 2003, p. 54).

A legitimação do governo e a difusão de determinados valores não se restringiram, no entanto, à escola, mas fizeram parte de outros meios, tais como: a televisão e as comemorações cívicas.

No período da Ditadura Civil-Militar (1964-1985), o ensino de História se adaptou a novos propósitos, que não se desvincularam, contudo, do imperativo de legitimação do poder, por parte do Estado. Assim,

(...) a História tradicional adequava-se aos interesses do Estado autoritário, na medida em que apresentava o quadro de uma sociedade hierarquizada, cuja vida seria conduzida de cima para baixo e em que a ordem seria uma máxima a ser seguida pelos seus membros (FONSECA, 2003, p.56).

A ideia também era

(...) impor uma visão harmônica de sociedade, em que a ‘espontânea colaboração’ de todos os grupos sociais aparece como a ordem natural das coisas. Segundo as determinações do próprio Conselho Federal de Educação, a finalidade básica dos Estudos Sociais seria ajustar o aluno ao seu meio, preparando-o para a ‘convivência cooperativa’ e para suas futuras responsabilidades como cidadão, no sentido do ‘cumprimento dos deveres básicos para com a comunidade, o Estado e a Nação’. Nessa concepção, os homens não aparecem como construtores da história; ela é conduzida pelos ‘grandes vultos’, cultuados e glorificados como os únicos sujeitos históricos (Ibidem, p. 58).

A autora discute o movimento de renovação historiográfica brasileiro, a partir dos anos de 1980, que fora influenciado pela chamada *Nova História*, de origem francesa. A partir deste processo, houve uma tendência de professores, autores de livros didáticos e profissionais ligados aos programas educacionais a buscarem, cada vez mais, “a sintonia entre o saber científico e o saber escolar” (Ibidem, p. 66). Nota-se, portanto, uma maior aproximação entre um e outro, uma vez que a História dita tradicional já não atendia às demandas e aos anseios populares, no contexto da redemocratização. De qualquer forma, Fonseca (2003, pp. 68-69) adverte “(...) as práticas escolares não são um retrato fiel dos planejamentos”. E continua:

Os alicerces construídos desde o final do século XIX, sustentados numa concepção tradicional de História, foram fortes o suficiente para manter um edifício que, apesar das reformas e das propostas de alteração na sua concepção, não se abala tão fortemente” (Ibidem, p. 68-69).

Apesar de todos os esforços de pesquisadores, professores, profissionais de educação, dentre outros, as várias décadas de um ensino de História que pautado pelo culto aos grandes heróis, e pela memorização de datas e eventos deixou sua marca, exigindo dos interessados esforços cada vez maiores para, rompendo com o modelo tradicional de ensino, oferecer aos alunos uma História problematizante, que faça sentido para estes. Por isso, inclusive, que não só concordamos como temos o mesmo desejo de Moacir Gadotti, quando este afirma:

Espero que o professor de meus filhos e netos ‘ensine’, no significado etimológico da palavra. Ensinar vem do latim *insignare*, que significa ‘marcar com um sinal’, indicar um caminho, um sentido. Um bom professor deve ser um profissional do sentido” (GADOTTI, 2013, p. 8).

A História oral como metodologia de pesquisa: caminhos pós-(des)caminhos

Uma vez que nosso subprojeto se vale de um trabalho de campo, junto a professores, alunos e profissionais envolvidos mais de perto com o ensino na escola parceira, adotamos como metodologia de pesquisa a História oral.

Aqui, nos serviram de base alguns trabalhos importantes, dentre os quais destacamos Verena Alberti e seu *Manual de História Oral* (2004), Marieta de Moraes Ferreira, na obra *História, tempo presente e história oral* (2002), e *Nos caminhos da História Social: os desafios das fontes orais no trabalho do historiador* (2010), da professora Heloisa Pacheco Cardoso.

Hoje, utiliza-se, de forma mais ou menos aceita pela comunidade acadêmica, a História Oral em projetos de pesquisa, mas não foi sempre assim. Na verdade, como mostra Marieta Ferreira (2002), durante a segunda metade do século XIX e boa parte do século XX, havia um preconceito generalizado entre os historiadores sobre o uso das fontes orais, mais especificamente, sobre a história do tempo presente.

Segundo Ferreira (2002, p. 315), a afirmação da história como disciplina, em fins do século XIX, foi acompanhada de uma ideia de objetividade necessária ao fazer historiográfico –reivindicada por uma história positiva –, que, ancorada na tomada de distância em relação ao objeto de estudo, fomentou o desprezo pela história do tempo presente.

Esta atitude, que colocava a escrita da História como privilégio de homens eruditos, seguindo as regras da *méthode historique*, se manteve, contudo, mesmo décadas depois de ser criada a revista dos *Annales* (1929) e a *École Pratique des Hautes Études* (1948), ambas na França. Iniciativas que serviriam para “dar impulso a um profundo movimento de transformação no campo da história” (FERREIRA, 2002, p. 317).

Tal movimento teve como alicerce uma história estruturalista, que privilegiou o peso das estruturas e da longa duração sobre as ações humanas, em detrimento destas e da subjetividade dos sujeitos históricos (Ibidem, p. 318). De certa forma, retiraram-se os sujeitos da história. Assim, “O contemporâneo podia ser matéria das Ciências Sociais em geral, mas não da história. Concluiu-se que a história recente tornou-se uma história sem historiadores” (Ibidem, p. 319).

Somente a partir da década de 1980, mais uma vez com transformações no campo historiográfico, foi revitalizada “a importância das experiências individuais”, deslocando-se, para tanto, “o interesse das estruturas para as redes, dos sistemas de posições para as situações

vividas, das normas coletivas para as situações singulares”. Esta renovação historiográfica foi acompanhada pelos avanços da história cultural, em suma, pela revalorização do contemporâneo (FERREIRA, 2002, p. 319).

Várias críticas foram lançadas sobre o uso de relatos orais em trabalhos científicos. Alegou-se, por exemplo, que estas fontes eram menos legítimas, dada sua subjetividade, “enfaticava-se a dificuldade de se obter relatos fidedignos”. Segundo os críticos, não era possível obter, através das fontes orais, a “história de fato”, mas apenas relatos de experiências individuais, que escapavam a qualquer generalização (FERREIRA, 2002, p. 319). Felizmente, a “crise da História”, como diz Heloisa Cardoso, trouxe novos horizontes para a história do tempo presente, destacando-se “a valorização das experiências humanas nas suas diferenças e nos seus embates” (CARDOSO, 2010, pp. 33-34). Ocorre, conseqüentemente, o que Francisco Falcon entende como o “retorno do sujeito” (FALCON, 2001 *apud* CARDOSO, 2010, p. 34).

Em outro artigo, Cardoso (2010) trata do “uso das fontes orais na história social”, mostrando como o resgate da memória, expresso nos relatos orais, pode se relacionar com a produção da história social. A crítica à subjetividade destas fontes cede, aqui, à busca pela história plural. “Vista de baixo”, pode-se dizer que a história comporta inúmeras narrativas, reconhece o valor da memória, dos vários sujeitos históricos e do peso do tempo presente sobre as narrativas do indivíduo e do grupo. Na verdade,

Os diálogos que estabelecemos com as pessoas são portadores de sentidos, de subjetividades que necessitam ser analisados como indícios de memórias individuais sobre o vivido, que são, ao mesmo tempo, evidências das relações sociais no hoje e no ontem” (CARDOSO, 2010, p. 39).

Sob este ponto de vista, a história oral pode ser vista como método de resgate do sujeito, de embate entre diferentes versões sobre um mesmo passado, de construção de identidades, de luta e resistência quanto àquilo que se quer dizer e/ou quanto ao que se quer esquecer/ocultar. Daí ser possível falar em histórias, no plural, produzidas coletivamente.

Essa relação entre memória e história constitui um dos eixos centrais da nossa reflexão sobre fontes orais. Ela se insere na compreensão e na busca de um outro olhar sobre as fontes, entendidas como práticas e/ou expressão de práticas sociais por meio das quais os sujeitos se constituem historicamente. Portanto, falamos de memórias construídas no seu tempo e portadoras de interpretações que emanam dos enredos elaborados por cada um que, por sua vez, serão também os substratos da produção do conhecimento elaborado pelos historiadores. Se entendermos ‘a história como um processo construído pelos próprios homens, de maneira compartilhada, complexa, ambígua e contraditória, (e) o sujeito histórico não é pensado como uma abstração, ou como um conceito, mas como pessoas vivas, que se fazem histórica e culturalmente, num processo em que as dimensões individual e social são e estão intrinsecamente imbricadas’, como afirma Yara AunKhoury, essas dimensões nos levam a valorizar as fontes orais como portadoras de *fatos* que nos possibilitam investigar a complexidade do social para além de sua compartimentalização, observando e

explicitando alternativas, realizadas ou não, expectativas, desejos e frustrações (CARDOSO, 2010, p. 41).

Alberti (2004), por sua vez, explica passo a passo como desenvolver um projeto de pesquisa, utilizando as fontes orais. Questões como: objetivo da pesquisa; quem entrevistar; número de entrevistados (as); profissionais envolvidos (técnicos de som, editores, entrevistadores, estagiários, consultores etc.); qualificação dos entrevistadores (que precisam conhecer o tema) e entrevistados (que devem estar vivos, aptos física e mentalmente para as entrevistas) etc. são discutidas em seu trabalho, de forma consistente.

Para a autora, “‘a História oral não é um fim em si mesma’, mas um método, que deve estar articulado a um ‘*projeto de pesquisa* previamente definido’” (ALBERTI, 2004, p. 29). Tal projeto pressupõe, logo, pessoal qualificado, planejamento, bem como recursos e tempo disponível.

Quanto ao momento da escolha dos entrevistados, Alberti (2004) percebe que são os objetivos, tema e tipo de pesquisa, se temática ou sobre história(s) de vida(s), que vão orientar os responsáveis.

Estes autores nos mostram que a história oral pode ser uma ferramenta muito útil, quando utilizada, sob os devidos cuidados, na tentativa de, rompendo com a pseudo-objetividade e com a predominância do escrito, produzir uma história “de carne e osso”, que dê conta de ouvir os vários sujeitos que lhe dão sentido. Nossa perspectiva, portanto, só pode ser a de uma história plural, construída coletivamente, crítica e problematizante, com sentido e valor, para nós e nossos alunos. Daí que estes últimos sejam tão partícipes do processo educacional quanto nós. Na verdade, é preciso ressaltar, que só existem professores porque existem alunos. “Ele é o nosso objeto de trabalho”, como ressalta o professor Dr. Marco Antonio Chaves¹.

Propostas metodológicas para uma aula sobre a Ditadura Civil-Militar brasileira

Aproximar o ensino de História dos interesses dos alunos é um dos maiores desafios docentes, e, ao mesmo tempo, compromisso de qualquer professor engajado na formação intelectual e cidadã de seus alunos.

Partindo deste imperativo, e valendo-se das novas perspectivas para o ensino de História, oferecidas graças ao movimento de renovação historiográfica pós-1980, os bolsistas

¹ O professor Marco Antonio Chaves, das Faculdades Integradas Campograndenses (FIC), costuma enfatizar essa questão nas disciplinas “Psicologia da Educação” e “Educação Brasileira”.

do PIBID, sob orientação de seus coordenadores Vivian Zampa e Jayme Lúcio, criaram propostas metodológicas para uma aula sobre a Ditadura Civil-Militar brasileira.

Tendo como foco alunos do ensino médio, as propostas apresentadas (material audiovisual, música, imprensa, iconografia e discursos de época) seguem diretrizes que incidem sobre, por exemplo: o planejamento, a correção de conceitos, as relações possíveis entre o tema e o tempo presente, a seleção de conteúdos mais relevantes etc.

No caso da utilização de filmes muito longos, vale sua edição ou a apresentação apenas dos trechos mais relevantes para a aprendizagem do conteúdo. Além de o professor não gozar de tempo de sobra para a abordagem, de forma geral, os alunos podem ter dificuldades de se concentrar, assistindo a filmes extensos.

Essas e outras questões pertinentes à metodologia utilizada pelo professor devem fazer parte do “Planejamento de aula”. Nele, cabe ao professor identificar os recursos que serão utilizados, bem como aqueles disponíveis para a sua aula.

Sobre os discursos de época, músicas e materiais da imprensa, é recomendável que o professor busque a clareza do documento, não tornando a sua análise, demasiado, desgastante, impondo mais limites que estímulos a participação ativa do aluno neste processo. Se houver erros de conceituação das fontes, é necessário que o professor identifique-os, fazendo a sua correção perante os alunos. Tanto os conteúdos históricos quanto os conceitos a serem trabalhados devem ser apresentados no plano de aula, de forma clara.

Todas as propostas desenvolvidas pelo PIBID/História partiram do tema geral “A Ditadura Civil-Militar brasileira”, porém, tiveram como objeto variados aspectos deste acontecimento histórico. Dessa forma, foram pautadas em subtemas, tais como: futebol e ditadura, repressão e movimentos sociais, ditadura e cultura (moda e tropicalismo), repressão e imprensa, música e resistência etc. Além disso, foi proposto que o professor discutisse determinados conceitos com os alunos. *Democracia, Resistência, Comunismo, Cidadania, Estado, Revolução*, de fato, são conceitos que podem contribuir para a pluralidade de interpretações sobre a temática discutida, estimulando a percepção do aluno de que a história possui inúmeros olhares e diversos sentidos, dependendo de quem “olha” e de onde “olha”.

Ao final da aula, sugerimos que o professor faça uma avaliação da mesma e, também, dos alunos. A avaliação deve se relacionar com a proposta desenvolvida e ser feita, preferencialmente, em sala de aula. Assim, se a proposta metodológica foi o uso da imprensa, o professor deve se basear nesta, utilizando, por exemplo, a comparação entre discursos em diferentes jornais, identificando o posicionamento de cada um deles quanto ao assunto em questão.

O uso destas propostas metodológicas pode ser útil no rompimento com formas tradicionais de ensino, ou seja, aquelas em que o professor (“aquele que sabe”) expõe o conteúdo e o aluno (“aquele que não sabe”) assiste, passivo e desinteressado.

Sem participação ativa do aluno no processo educacional não há aprendizagem. Logo, o professor não pode se abster de desenvolver formas/metodologias cada vez mais estimulantes ao aprendizado. O ensino deve se aproximar do interesse do aluno. Trata-se de superar o modelo fracassado e desestimulante de ensino, que perdura desde muitas décadas.

Considerações acerca do I SIPIBID da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

O I Seminário Institucional do PIBID (I SIPIBID) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), ocorrido nos dias 21 e 22 de outubro de 2014, foi de grande proveito, pois fomos privilegiados em ouvir palestrantes (professores) que se debruçam sobre a temática da educação, que orientam e esclarecem acerca dos desafios a serem superados pelos futuros docentes.

Logo com a abertura feita pela Pró-Reitora de Graduação da UFRRJ, professora Dra. Ligia Machado, a Coordenadora Institucional, professora Dra. Sara Araújo Brito Fazollo e a também Coordenadora de Gestão, professora Dra. Regina Conhen Barros apresentaram propostas sobre a temática “Concepções Formativas na Iniciação à Docência”. Foram discutidos o contexto da educação, articulado com as suas especificidades, com a cooperação de outras disciplinas para a formação dos licenciandos, além deserem ressaltadas a importância das vivências e experiências da prática docente e do cotidiano escolar para uma melhor compreensão da comunidade em geral. Essas experiências foram apresentadas como fundamentais para a produção de conhecimento e metodologias de ensino que sejam práticos, e não somente teóricos, por parte dos docentes e futuros docentes.

Em seguida realizou-se a conferência inaugural com a Professora Dra. Lilian do Valle, que aprofundou a interpretação sobre o que seriam concepções formativas na iniciação à docência. Para Lilian, uma formação precisa ser criativa e não meramente reprodutora do conhecimento, pois este precisa se mostrar significativo e apropriado para quem está aprendendo, contemplando o processo: o que, como e quando aprender? Soma-se o binômio: por que eu vou ensinar e por que ele deve aprender?

As concepções formativas, por sua vez, foram definidas como um conjunto de elementos, tais como: a formação humana, a curiosidade formativa e os modos de ser e sentir do professor em uma construção nunca acabada, na qual cada um deve construir a sua concepção, reinventando-a e refletindo constantemente sobre suas práticas docentes. Na

discussão sobre como dar sentido à educação, a resposta válida para Lilia seria buscar uma maior aproximação das experiências dos alunos com os conteúdos escolares, pois o ser humano é feito de sentido, e para isso, o educador deve estar atento aos mesmos; seria como dar sentido às coisas. E, por fim, a formação na iniciação à docência foi apresentada pela palestrante, acompanhada de alguns questionamentos: o que o professor é? O que ele tem e como ele encarna sua paixão pelo que faz? Para a pesquisadora, isso é o que importa e não uma formação única (padronizada), embasada em leis (tais como os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN) que não contemplam toda a formação teórica, além de esquecer, muitas vezes, que a teoria deve estar atrelada ao fazer pensar e ao fazer viver, pois só assim se cumpre a exigência de uma educação que faça sentido para ambos.

A programação deu sequência com a apresentação dos artigos e de *banners* pelos diversos bolsistas dos cursos inscritos no evento, contando, dentre eles, com o relato das experiências desenvolvidas pelos subprojetos das FIC.

Essa troca de experiências, de ideias e informações, auxilia mutuamente os que já estão dentro do espaço escolar e os que ainda vão adentrar. Este intercâmbio tão breve, porém não menos intenso, pois foram apenas dois dias, foi de grande proveito para os bolsistas do subprojeto de História, das FIC, que vêm desenvolvendo atividades de pesquisa no âmbito do PIBID.

Considerações finais

Concluimos, desta forma, que todas as etapas realizadas até o presente momento, proporcionaram aos bolsistas uma “bagagem” de teorias e de metodologias, adquirida a partir de leituras e fichamentos, que é indispensável à prática docente. As propostas metodológicas desenvolvidas pelos bolsistas, bem como a troca de experiências com outros projetos do PIBID, contribuem para o bom êxito de nossas atividades no espaço escolar.

Com relação aos docentes, projetos como o PIBID se apresentam como uma opção (prática) de entender as dificuldades enfrentadas por estes profissionais em sua formação e ofício. No que concerne aos discentes, o programa contribui para identificarmos os problemas inerentes ao processo de ensino-aprendizagem, de modo a apresentarmos soluções possíveis para a solução dos mesmos.

Todavia, não olhamos apenas para a sala de aula. Recursos/materiais didáticos, estruturas e organização escolar, origem socioeconômica, estrutura familiar do corpo discente e condições de trabalho docente também fazem parte do processo de análise. Todos esses

elementos, para o subprojeto PIBID/FIC/História, se apresentam na educação, entendida em sua forma mais ampla.

Referências bibliográficas

ALBERTI, Verena. "Ideias e fatos na entrevista de Afonso Arinos de Mello Franco". In:

FERREIRA, Marieta de Moraes (coord.); ABREU, Alzira Alves [et al.]. *ENTRE-VISTAS: abordagens e usos da história oral*. Rio de Janeiro: Ed. Fundação Getúlio Vargas, 1994.

ALBERTI, Verena. *Manual de história oral*. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2004.

BESERRA, Roberto de Oliveira. *O tema no ensino de história: desafios docentes no desenvolvimento curricular*. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2011. (Dissertação de Mestrado).

CARDOSO, Heloisa Helena Pacheco. "Nos caminhos da História Social: os desafios das fontes orais no trabalho do historiador". In: *História e Perspectivas*, Uberlândia (42): jan. jun. 2010.

FERREIRA, Marieta de Moraes. "História, tempo presente e história oral". In: *Topoi*, Rio de Janeiro, dezembro 2002.

FONSECA, Thais Nívia de Lima e. *História & Ensino de História*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

GADOTTI, Moacir. *Qualidade na educação: uma nova abordagem*. Trabalho apresentado no Congresso de Educação Básica: qualidade na aprendizagem. Rede Municipal de Ensino de Florianópolis - COEB 2013. Disponível em: <www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/14_02_2013_16.22.16.85d3681692786726aa2c7daa4389040f.pdf> Acesso em: 01 dez. 2014

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.