

A HISTÓRIA DE VIDA COMO METODOLOGIA PARA O ENSINO DE HISTÓRIA

¹Eliane dos Santos Malheiros (Universidade Estadual de Londrina)
²Prof^a Dr^a Marlene Rosa Cainelli (Universidade Estadual de Londrina)

As metodologias utilizadas em sala de aula, mais especificamente no que se refere ao Ensino de História, representam basicamente a forma como o professor demonstra sua concepção histórica. Muitas são as possibilidades metodológicas a que temos acesso, porém, não devemos ser relativistas, aceitando todas as propostas teórico-metodológicas, mas sim, tendo clareza do que se adapta/adequa melhor à nossa prática em sala de aula. Um outro extremo seria o de restringir a forma de transmitir o conhecimento à apenas um método, sem ampliar e oportunizar a diversidade formativa dos alunos.

Analisar como ocorre a aprendizagem do conhecimento histórico nos alunos, constitui em algo que permeia e ao mesmo tempo norteia o trabalho do professor. Partindo deste pressuposto, nosso intuito foi observar de que forma os nossos alunos do 6º ano, do Ensino Fundamental II, no ano de 2016, demonstraram seu aprendizado histórico. Utilizamos a história de vida como metodologia para desenvolvermos nossa análise.

Para fundamentar nossa pesquisa, nos reportamos a autores que desenvolveram estudos relacionados à nossa temática, os quais trouxeram embasamento teórico ao nosso trabalho.

Germinari (2014), considera que para trabalhar com cada tipo de fonte, deve-se atentar aos procedimentos metodológicos específicos. Neste sentido, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Art. 36, II, ao abordar sobre a prática pedagógica dos professores, destaca a importância da utilização de metodologias de ensino e de instrumentos avaliativos que desenvolvam a iniciativa e a participação dos estudantes. Não apenas se limitando aos locais dos fatos históricos, bem como os nomes, datas, motivos e consequências, associadas aos mesmos.

Para compreendermos sobre o Ensino de História que traz em sua essência os recursos teórico-metodológicos, nos reportamos à Circe Bittencourt (2008), que apresenta sobre a fundamentação teórica do Ensino de História, bem como seus métodos. A autora aborda a definição de disciplina escolar, afim de situar a disciplina de História nos currículos escolares.

¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina (UEL). Centro de Educação, Comunicação e Artes – CECA. Londrina/Pr. Professora da SEED/PR. E-mail: malheiros.eliane14@gmail.com

² Professora e pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UEL, coordenadora do Grupo de Pesquisa História e Ensino de História. E-mail: cainelli@uel.br

No século XIX, segundo Bittencourt (2008), o estudo da História começa a fazer parte do currículo escolar no Brasil, inicialmente como “planos de estudos” (BITTENCOURT, 2008: 33), sendo trabalhado na primeira escola pública de nível secundário, no ano de 1837.

Desta forma, observamos que a História (ciência), enquanto disciplina presente na grade curricular, passou por várias mudanças estruturais, desde sua sistematização e efetivação no currículo escolar, no século XIX, até os tempos atuais, no século XXI. Mudanças estas que foram permeadas “por diferentes concepções de História e de tendências historiográficas” (SCHMIDT; CAINELLI, 2010: 12).

Durante o século XIX, em que o Brasil era regido pelo imperador Dom Pedro II, que governou entre 1822 até 1889, o Ensino de História foi diretamente influenciado, o que não se diferencia no século XXI, pois a forma como o governo federal, estadual e municipal administram, interfere de forma direta e indireta na educação, conseqüentemente no Ensino de História.

No século XIX, a disciplina de História estava vinculada ao estudo dos heróis, suas histórias e seus feitos, bem como fundamentada nos documentos oficiais, tendo em vista que a noção de veracidade era norteadora dos estudos históricos, ou seja, os demais documentos (visuais, materiais e orais) não eram tratados com credibilidade, somente os documentos oficiais escritos. Conforme pontuam:

A valorização do documento como recurso imprescindível ao historiador foi um fenômeno do século XIX. Para os historiadores daquele século, o documento escrito converteu-se no fundamento do fato histórico. O trabalho do historiador seria extrair do documento a informação que nele estava contida, sem lhe acrescentar nada de seu. O objetivo era, então, mostrar os acontecimentos tal como tinham sucedido (SCHMIDT; CAINELLI, 2010: 112)

Traçando um paralelo entre a concepção do que representava fonte histórica nos primórdios da disciplina de História, instituída no Brasil, no século XIX, para a concepção do que representa fonte histórica no presente século (XXI), esta mudança tornou possível o desenvolvimento do nosso trabalho com os alunos do 6º ano, no ano de 2016, tendo em vista que estes fizeram produções sobre suas histórias de vida. Vale destacar que o anacronismo não deve, de forma alguma, fazer parte desta ‘comparação’ entre as concepções do que eram/são consideradas como sendo fontes históricas.

Ao ser proclamada a República, em 15 de novembro de 1889, iniciou um sistema de governo republicano/presidencialista. Esta mudança trouxe alterações também ao Ensino de História que passou a dar ênfase ao nacionalismo, buscando uma identidade nacional, o que não quer dizer que no período monárquico esta busca por uma identidade nacional não existia porém, como o foco era a metrópole (Portugal), sua história sobressaía a história nacional (Brasil), mesmo tendo sido proclamada da independência deste, em 1822. Conforme Schmidt e Cainelli (2010) citam Nadai (1992-1993):

Num primeiro momento ensinou-se a História da Europa Ocidental, apresentada como verdadeira História da civilização. A história pátria surgia como seu apêndice, sem um corpo autônomo e ocupando anos finais do ginásio, com número ínfimo de aulas, sem uma estrutura própria, consistia em um repositório de biografias de homens ilustres, de datas e batalhas. (NADAI, 1992-1993: 146)

Na tentativa de se buscar uma identidade nacional, a disciplina de História continuou dando ênfase a história dos heróis, por sua vez, os nacionais, como por exemplo: Dom Pedro I, o herói da independência do Brasil, também Tiradentes, o símbolo da nação republicana que lutava contra o governo/domínio português. Conforme escreve Arruda (2002), trazendo à reflexão, por que analisamos nas aulas de História sobre a chegada de Pedro Álvares Cabral ao Brasil e não nos atentamos para o marinheiro (anônimo) que gritou: “TERRA A VISTA” (ARRUDA, 2008: 41).

Tudo isto nos leva a perceber, que durante muito tempo a história foi vista sob a ótica dos heróis, dos dominadores, deixando de lado, ou por vezes renegando seus “bastidores”.

O conceito sobre a história vista de baixo, abordado por Jim Sharpe (2011) em seu capítulo, no livro “A escrita da história: novas perspectivas”, organizado por Peter Burke (2011), traz justamente esse contexto dos “bastidores” da história, dando exemplos de documentos deixados por “pessoas comuns”, que participaram de um fato histórico (guerra, revolução, por exemplo), e que contam sobre o mesmo, a partir de seu ponto de vista, ou de sua participação. Seria, basicamente, a história sendo relatada sob um outro olhar, uma nova perspectiva, um ângulo ainda não observado.

No século XX, muitas foram as mudanças que permearam a História, dentre elas a implementação deste curso no nível superior, na década de 30, conforme aborda Bittencourt (2008), o que quer dizer que os professores que lecionavam a disciplina de História no século XIX, não tinham formação específica neste curso, sendo que o mesmo foi instituído na década de 1930, do século XX.

Ao observarmos o que apresentam as Diretrizes Curriculares da Educação Básica em História, da Secretaria Estadual da Educação do Paraná (2008), podemos verificar no item sobre a “Dimensão histórica da disciplina”, em que abordam sobre o período de 1930-1945, destacando sobre o retorno da história do Brasil, tendo como ‘pano de fundo’ o projeto político nacionalista do Estado Novo (1937-1945), cuja ênfase era o caráter moral e cívico dos conteúdos. A partir da década de 1930, as influências da Escola Nova, cuja proposta pedagógica desta tendência era que o professor fosse um mediador do conhecimento, tendo como intelectual desta Escola Nova, Anísio Spínola Teixeira.

Conforme apresentam as DCE, a partir da lei 5.692/71 foi instituído os Estudos Sociais no Ensino de 1º grau, sendo que o Estado organizou o Ensino da seguinte maneira: 1º grau era cursado em 8 anos, com a junção das disciplinas de História e Geografia, resultando nos Estudos Sociais; no 2º grau, o Estado instituiu os cursos profissionalizantes, através de uma formação tecnicista, direcionada à formar profissionais para atender ao mercado de trabalho. No 2º grau a disciplina de História foi diminuída sua carga horária, para incluir no currículo a disciplina de OSPB (Organização Social e Política Brasileira).

Foram instituídos cursos de licenciatura curta em Estudos Sociais, segundo as DCE, o Estado estaria ‘esvaziando’ a disciplina de História, tendo em vista que o professor não teria formação específica no curso de História.

O período militar no Brasil, iniciado a partir de 1964 marcou a História, sendo ensinada de forma “linear, cronológica e harmônica, conduzida pelos heróis em busca de um ideal de progresso de nação” (DCE, 2008: 40). Destacamos que a História transmitida era branca, cujo berço da nação era Portugal e sua religião oficial era a cristã.

Segundo Bittencourt (2008), “os métodos exclusivos de memorização, aos poucos passou a incorporar os métodos ativos, inspirados em pressupostos da psicologia cognitiva” (BITTENCOURT, 2008: 84). Na década de 1980, com o fim do regime militar, muitas foram as mudanças no Ensino de História, mediante a elaboração das propostas curriculares, denominados PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais), instituídos a partir da década de 1990, pelo governo federal, com pressupostos da psicologia de Jean Baptista Piaget, ou seja, com a implantação de uma releitura do construtivismo.

Basicamente os PCN tinham a proposta de estabelecer ‘modelos curriculares comuns’ à todo território nacional. Se fôssemos traçar um paralelo, seria aquilo que propõe, a grosso modo, a BNCC (Base Nacional Comum Curricular), fomentada a partir da década de 2010.

Conforme Bittencourt (2008), “As propostas curriculares mais recentes têm procurado centrar-se na relação entre ensino e aprendizagem, e não mais exclusivamente no ensino, como anteriormente” (BITTENCOURT, 2008: 103).

A partir desta breve abordagem sobre como o Ensino de História passou por mudanças em sua concepção, bem como a disciplina de História, que por sua vez passou/passa por inúmeras transformações ao longo dos períodos, podemos observar as influências exercidas pelas tendências históricas, repercutindo por sua vez na forma como a História é ensinada.

Nosso intuito foi situar a utilização desta metodologia da história de vida, no contexto histórico do Ensino de História, para estabelecer uma análise de como esta metodologia pode fomentar o aprendizado do conhecimento histórico em nossos alunos.

Nossa pesquisa está inserida no campo da Educação Histórica, tendo em vista que analisa as situações de ensino e aprendizagem histórica, bem como as apropriações feitas pelos alunos/sujeitos históricos. Para as autoras Schmidt e Cainelli (2011):

(...) a pesquisa em Educação Histórica pressupõem uma reflexão sobre a natureza do conhecimento histórico, tendo como objetivo apurar quais os sentidos que os indivíduos atribuem à História. Trata-se de uma área de investigação cujo foco está centrado , principalmente, nas questões relacionadas à cognição e metacognição histórica, tendo como fundamento principal a própria epistemologia da História. (SCHMIDT; CAINELLI, 2011: 11)

Desta forma, ao analisarmos sobre a aprendizagem histórica, estamos nos reportando a uma das investigações a que se propõe o campo da Educação Histórica. Portanto, ao nos questionarmos: “*Será que a utilização da história de vida como metodologia para o ensino de história, inserida na perspectiva da Educação Histórica, pode contribuir para que haja a aprendizagem do conhecimento histórico, bem como a percepção do aluno enquanto sujeito histórico?*”, nos deparamos com o desafio de desenvolvermos esta pesquisa que é fruto de uma atividade realizada com os alunos do 6º ano, em 2016.

Para gerarmos em nossos alunos o que Anilton Diogo Santos (2017) define como uma “*empatia pedagógica*”, trouxemos até a sala de aula uma caixa de papelão, contendo cadernos pequenos de brochura, nos quais estavam escritas histórias de vida, com fotografias inseridas, sendo que estes trabalhos foram feitos por alunos que estudaram no Colégio Estadual Nossa Senhora de Lourdes, no ano de 1997, ano em que cursavam a 5ª série, atualmente denominada de 6º ano do Ensino Fundamental II.

Ao trabalharmos com nossos alunos do 6º ano em 2016, sobre alguns conceitos históricos, como: História, historiografia, tempo histórico, fontes históricas, podemos estabelecer naquele momento em que trouxemos a caixa com os trabalhos dos ex-alunos do ano de 1997, um diálogo entre teoria e prática de ensino. Segundo BARCA (2012), este diálogo ocorre em situações concretas de aprendizagem.

A partir do momento que fomos lendo aquelas narrativas dos ex-alunos, guardadas nos arquivos do colégio por 19 anos, podemos observar, o quanto aquele material, que agora os nossos alunos entendiam que se tratavam de fontes históricas, lhes era próximo e ao mesmo tempo distante, pois estes ex-alunos estudaram no mesmo colégio que eles estavam estudando, escreveram sobre suas histórias de vida, tinham coisas em comum, como por exemplo a idade, aproximadamente 11 anos, contando sobre brinquedos e brincadeiras que eles também conheciam. O que ‘os separavam’ era o tempo (19 anos), pois os ex-alunos estariam no ano de 2016, com aproximadamente 30 anos.

Sobre estas narrativas dos alunos de 1997, fizemos a seguinte análise de conteúdo, conforme Maria Laura Franco (2008), aborda em seu estudo. Estabelecemos categorias, marcadores, com o objetivo de compreendermos melhor sobre o conteúdo apresentado nestes trabalhos.

Primeiramente, tabulamos alguns dados gerais, para termos uma visão do todo e assim, compreendermos as particularidades. Tivemos acesso ao ‘arquivo morto’ do colégio, em que contém os documentos mais antigos, a partir destes constatamos que esta 5ª série era composta por 47 alunos matriculados, sendo 8 desistentes, totalizando 38 alunos, dos quais 21 alunos fizeram o trabalho do relato sobre sua história de vida, sendo destes 21 alunos: 8 meninas e 13 meninos.

Destas 21 narrativas dos alunos que estudaram na 5ª série, no ano de 1997, estabelecemos alguns marcadores para fazermos a análise do conteúdo destas, tais como:

- Data de nascimento: 17 alunos citaram e 04 não citaram;
- Cidade em que nasceram: 17 alunos citaram e 04 não citaram;
- Características físicas: 14 alunos citaram e 07 não citaram;
- Nome do pai: 08 alunos citaram e 13 não citaram;
- Nome da mãe: 10 citaram e 11 não citaram;
- Nome dos irmãos/irmãs: 10 citaram e 11 não citaram;
- Desenvolvimento (engatinhar, falar, andar): 09 alunos citaram e 12 não citaram;

- Cerimônias religiosas (batizado, catequese, missa): 09 alunos citaram e 12 não citaram;
- Festas comemorativas (aniversários, natal, ano novo, festa junina): 14 citaram e 07 alunos não citaram;
- Brinquedos: 15 alunos citaram, 06 não citaram;
- Brincadeiras ao ar livre: 18 citaram e 03 não citaram;
- Lazer: 11 alunos citaram e 10 não citaram
- Passeios e viagens: 14 alunos citaram e 07 não citaram;
- Animais de estimação: 06 alunos citaram e 15 não citaram;
- Time que torce: 03 citaram e 18 alunos não citaram;
- Problemas de saúde: 07 alunos citaram e 14 não citaram.

Sobre os fatos que marcaram suas vidas, estes alunos (1997) destacaram:

- Professoras e amigos de escola;
- Primeiro dia na escola (chorou);
- Punições na escola;
- Dia em que assinou o “livro negro”;
- Brigas na escola;
- “Paquerinhas”;
- Mudança de escola;
- Nascimento de irmã/irmão;
- Mudança de domicílio/cidade;
- Saudades dos familiares e amigos;
- Parou de mamar na mamadeira;
- Perda de entes queridos (avó/avô, tio/primo);
- Problemas de saúde;
- Solidão, quando a mãe o deixava sozinho para ir trabalhar;
- Pais separados;
- Trauma de água;
- Pai o ensinou a desenhar e a mãe a contar e escrever em letra de forma;
- Perda de emprego do pai;
- Depressão do pai;
- Melhores amigos de infância;

- Dia em que andou de ônibus sozinho aos 9 anos;
- O seu animal de infância (coelho) que morreu.

Abordaremos alguns trechos destas narrativas, cujo objetivo consiste em demonstrar como e porque fizemos a tabulação destes dados coletados a partir desta análise de conteúdo. Vale ressaltar que os nomes dos alunos foram preservados, portanto, atribuímos nomes fictícios aos trechos das narrativas, bem como, preservamos a forma como os mesmos escreveram, não corrigindo seus erros gramaticais:

Trechos das narrativas sobre:

- Aniversário:

“No meu 6 anos a minha mãe fez festa. Nesse aniversário meu tio já chegou bebado na festa e deu um tiro no chão e assustou todo mundo.” (aluna “CAROLINE”)

- Batizado:

“Minha mãe me segura e o padre joga a água benta na minha testa, de vez de eu chorar dei risada e todos começaram a dar risada e bater palmas eu açustei e chorei” (aluna “OLÍVIA”)

- Memória Escolar

“Eu detestava nossa professora ela gritava e dava biliscão duido (...) Eu adora mesmo é a aula de educação física minha professora de educação física era muitíssimo legal eu adorava jogar bola-queimada” (aluno “RENATO”)

“Eu sempre gostei muito da diretora e das professoras que davam aula pra mim, e senti muita falta de tudo quando mudei de colégio, pois tudo é muito diferente e custei a me adaptar, tive muita dificuldade, mas agora estou conseguindo superar tudo. Não estou com boas notas, o que deixou meus pais tristes e me deixou de castigo por 2 meses” (aluno “LOURENÇO”)

“Eu me lembro de uma vez em que eu e meu irmão estávamos brincando de balanço e meu irmão sobil em cima de uma máquina de bater arroz e viu uma cobra e falou o lagarto na máquina e minha mãe foi ver era uma cascavel, chamou o meu pai e meu tio para matar a cobra e depois meu irmão catou a inchada e cortou o giso dela fora” (aluno “REGINALDO”)

- Problemas de saúde:

“A médica que me atendia pediu a minha mãe precurar um especialista para que pudesse resolver o meu problema a equipe de especialistas disseram a minha mãe que eu tinha o rim atrofiado e que precisava fazer uma cirurgia urgente para não contaminar o outro rim. Quando completei 1 ano e 6 meses minha mãe me internou os médicos fizeram a cirurgia retirando o meu rim direito ” (aluno “THIAGO”)

- Expectativas para o futuro:

“Para o Futuro desejo casar ter 3 filhos trabalhar ter um marido que não beba e fume que não agride e goste de mim. E ter uma casa linda ” (aluna “ALICE”)

“Por enquanto eu não estou pensando no futuro, eu acho que sou muito pequeno para pensar nisso, só sei que eu vou estudar para quando eu crescer ser um verdadeiro cidadão ” (aluno “ANDRÉ”)

“Hoje tenho 10 anos de idade, sou uma criança miúda mas saudável graças a Deus sou um pouco temperamental, as vezes nervosa até brava, mas muito sensível e carinhosa, sou muito felis. Sonho com um futuro melho, cheio de paz e muita alegria, Sonho com um futuro em que não haja crianças nas ruas, abandonadas, desnutridas marginalizadas. Sonho com um futuro de jovens felizes liderando na política no meio social, sem vícios de drogas bebida, cigarros e pornografias. Desejo estudar bastante para no futuro ajudar meus filhos.” (aluna “DORA”)

A partir das leituras e análises sobre os conteúdos das narrativas dos ex-alunos, que estudaram no colégio em 1997, nossos alunos ficaram curiosos por conhecer os autores daquelas histórias reais, que relataram sobre suas próprias histórias de vida. Nos comprometemos à localizá-los para estabelecermos este encontro “intergeracional” (1997 e 2016). Apesar de todos os obstáculos e as dificuldades enfrentadas para localizarmos os ex-alunos do colégio, conseguimos localizar 10 deles e os convidamos para um evento, no qual lhes entregaríamos seus trabalhos. Este evento ocorreu no dia 02 de maio de 2016, sendo que, 5ª ex-alunos compareceram no colégio. Foi um momento ímpar, registrado na memória e no coração de todos os que estavam presentes.

Nossos alunos do 6º ano, em 2016, também produziram seus trabalhos sobre suas histórias de vida, sendo que estamos analisando seu conteúdo, porém, de antemão podemos constatar o quanto estes alunos manifestaram um aprendizado do conhecimento histórico,

demonstrado através de todo processo de desenvolvimento de suas produções. Conforme abordam Schmidt e Cainelli (2010), sobre a aprendizagem histórica:

Um dos principais significados da aprendizagem histórica é transformar informação em conhecimentos, apropriando-se das ideias históricas de forma cada vez mais complexa, no sentido da construção de uma *literacia* histórica, ou seja, de seu próprio processo de alfabetização histórica significativa. (SCHMIDT; CAINELLI, 2010: 66)

As autoras destacam três dimensões que compõe a aprendizagem história, sendo elas: a experiência, a interpretação e a orientação. Faz-se necessário estabelecer o diálogo, bem como a conexão entre estas três dimensões, para que haja de fato uma aprendizagem histórica.

Analisando como estas três dimensões estiveram presentes na atividade desenvolvida com nossos alunos do 6º ano, podemos verificar que a dimensão da experiência foi emanada a partir das histórias de vida contadas por outros alunos do passado, o que lhes demonstrou como viviam e agiam as crianças de 11 anos no final da década de 90, no século XX, destacamos que não poderiam generalizar para todas as demais crianças, pois analisamos apenas um grupo composto por 21 alunos. Estabeleceram um paralelo com suas novas experiências que eram vivenciadas, sendo descritas em seus próprios trabalhos.

A dimensão da interpretação, esteve intrínseca ao desenvolvimento de todo o processo, envolvendo leituras das narrativas, análises e argumentações, ou seja, tendo a consciência de que a história deve ser vista de forma “multiperspectivada” (SCHMIDT; CAINELLI, 2010: 67). O que gerou nestes alunos a capacidade de observar historicamente.

Por fim, a dimensão da orientação foi contemplada na atividade com os alunos do 6º ano, quando os mesmos se posicionaram no tempo, estabelecendo relações entre o passado, o presente e o futuro. Conforme afirmam as autoras “ Isso porque os elementos históricos estão sempre presentes no autoconhecimento das pessoas e no significado que elas dão ao mundo” (SCHMIDT; CAINELLI, 2010: 71)

Concluimos que, a partir da utilização da história de vida como metodologia para o Ensino de História, fomentamos em nossos alunos o aprendizado do conhecimento histórico, bem como a percepção deste aluno enquanto sujeito histórico, protagonista e não apenas coadjuvante na construção da História.

Referências bibliográficas:

- ARRUDA, Gilmar. Para que serve o Ensino de História?. História & Ensino, Londrina, Revista do Laboratório de Ensino de História/ UEL v. 8, edição especial, p. 37-45, out. 2002
- BARCA, Isabel, O papel da educação histórica no desenvolvimento social.In. CAINELLI, Marlene; SCHMIDT, Maria Auxiliadora (org). **Educação Histórica: teoria e pesquisa**. Ijuí : Ed. Unijuí, 2011.
- _____. Ideias chaves para a educação histórica: uma busca de (inter) identidades Hist. R., Goiânia, v. 17, n. 1, p. 37-51, jan./jun. 2012, 28 de maio de 2012
- BRASIL, Lei nº 9.394/96 – Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Ministério da Educação, 20 dez. 1996, Artigo 22.
- BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Fundamental 3º e 4º Ciclos– História. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BURKE, Peter (org.). A escrita da história: novas perspectivas. São Paulo: Editora Unesp, 2011
- CAINELLI, Marlene R.. Entre continuidades e rupturas: uma investigação sobre o ensino e a aprendizagem da História na transição do quinto para o sexto ano do Ensino Fundamental. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 42, p. 127-139, out./dez. 2011. Editora UFPR
- FRANCO, Maria L. P. B. Análise de Conteúdo. Brasília, 3ª edição: Liber Livro Editora, 2008
- GERMINARI, Geyso Dongley . O desenvolvimento do pensamento histórico na Educação Infantil: possibilidades do trabalho com arquivos familiares. Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 14, n. 43, p. 805-819, set./dez. 2014
- NADAI, Elza. O ensino de história no Brasil: trajetória e perspectiva. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 13, n. 25/26, p.146, set. 1992/ago. 1993. (Memória, história e historiografia – Dossiê Ensino de História, ANPUH/ Marco Zero).
- PARANÁ, SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. DEPARTAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica: História**. Curitiba: Imprensa Oficial, 2008

- SANTOS, Anilton Diogo dos. Empatia pedagógica como possibilidade para o trabalho com a temporalidade em sala de aula: as experiências de professores de história das redes de Ensino Municipal e Estadual de Brasilândia/MS. Londrina, 2017

