

SOBRE OS PROFESSORES DE HISTÓRIA QUE ATUAM NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE BELO HORIZONTE: perfil e concepções de ensino *

Andréia de Assis Ferreira **

Resumo

Esse artigo busca mapear o perfil e características dos professores de História da Rede Municipal de Belo Horizonte - MG e apresenta algumas concepções de História mantidas por eles. Evidencia a existência de um corpo docente bem informado, sedento de apoio, oportunidades e recursos para o desenvolvimento de uma prática mais criativa e significativa.

Palavras-Chave: Concepções de ensino de História, professores de História, RME/BH

Abstract

This paper presents the features of the teachers of History of the education municipal system of Belo Horizonte City (Minas Gerais State) and explores some of their conceptions of History. It shows that the group of teachers is well informed, interested in receiving support and having opportunities and resources for the development of a more creative and meaningful pedagogical practice.

Key-words: Conceptions of History, teachers of History, educational system of Belo Horizonte City

Introdução

Pesquisadores, o governo e a sociedade em geral preocupam-se cada dia mais com a Educação. Procura-se, por diversos caminhos, alcançar uma maior compreensão dos processos de ensino-aprendizagem de cada disciplina de modo a transformá-los em algo significativo tanto para alunos quanto para professores, alterando assim a complicada realidade enfrentada não apenas em nosso país, como em muitos outros.

Embora os professores sejam percebidos como atores fundamentais no processo educativo, geralmente, as propostas de formação de professores se concentram em cursos de curta duração, seminários e palestras. Além de se constituírem em momentos isolados e, muitas vezes, descontextualizados, os professores não costumam ser consultados acerca de seus interesses e necessidades.

Propostas são implantadas em redes de ensino sem que se saiba o perfil do professor que atua nesse contexto. Acreditamos que esse perfil influencia de modo significativo na prática docente bem como em suas concepções de ensino. Por esse motivo, conhecer o perfil do professor é es-

sencial no momento de formular propostas para uma formação continuada que corresponda aos anseios do educador. Nesse contexto, na pesquisa de mestrado, concluída em 2004 fizemos um levantamento sobre todos os professores de História da Rede Municipal de Belo Horizonte, suas escolas e regionais e oferecemos a cada um a oportunidade de preencher um questionário e contribuir com suas idéias para a construção de um perfil dos profissionais dessa área.

A abordagem quantitativa dessa investigação se caracterizou por uma análise de dados numéricos, sujeitos a tratamentos estatísticos, com os quais se pôde construir os perfis dos envolvidos no processo de investigação. Esses perfis compreenderam aspectos sociais e culturais de professores de História e de sua prática docente e, posteriormente, foram associados aos indicadores qualitativos da investigação.

Considerando que a pesquisa foi exploratória, o questionário - auto-aplicado - foi composto por questões abertas e fechadas. De acordo com Sabino (1992, p. 31) a investigação exploratória pretende dar-nos uma visão geral e aproximada do objeto de estudo. Este tipo de investigação se realiza especialmente quando o tema tem sido

* Artigo elaborado a partir da dissertação de mestrado da autora (Apropriação das novas tecnologias: concepções de professores de História acerca da Informática Educacional no processo ensino-aprendizagem – CEFET/MG, 2004), sob a orientação do Prof. Dr. Paulo César Ventura. E-mail: andreiaassis@hotmail.com.

** Professora da Rede Municipal de Belo Horizonte. Mestre em Educação Tecnológica (CEFET/MG). Doutoranda do PPGE/UFMG.

pouco explorado, quando não há estudos suficientes feitos anteriormente e, quando há, sobre eles é difícil formular hipóteses precisas ou de certa generalidade.

As perguntas abertas são essenciais numa pesquisa exploratória, quando se quer verificar a abrangência das respostas. Por exigirem maior esforço, o que poderia diminuir a probabilidade de o sujeito completar a tarefa, colocamos apenas três questões. As perguntas fechadas, por sua vez, são indicadas para investigar temas mais pesquisados, e também conhecidos pelos sujeitos, principalmente quando os respondentes são muitos e dispõe-se de pouco tempo.

O contexto

A Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte conta atualmente com 182 escolas, cerca de 9813 professores, oferecendo o atendimento em educação infantil, ensino fundamental, ensino médio, e as modalidades de educação especial e de jovens e adultos. Sua constituição inicia-se em 1948, quando é criada a primeira escola municipal de Belo Horizonte, com expressivo crescimento especialmente nos últimos 20 anos.

De acordo com as fichas funcionais do arquivo do Núcleo de Pessoal, publicados no Diário Oficial do Município - DOM e com a Gerência de Planejamento Escolar/SMED, cerca de 520 (5,2%) dos 9813 professores da Rede Municipal de Ensino da PBH fizeram graduação em História, dentre os quais aproximadamente 400 estão em efetivo exercício¹.

Todas as escolas da rede municipal de Belo Horizonte possuem como norte - ao menos teoricamente - a proposta pedagógica da Escola Plural².

Após contato com diretores de escola, Regionais de ensino e professores da RME, enviamos via malote (sistema de correspondência interna da RME) 397 questionários. Os mesmos foram acompanhados de cartas aos professores com instruções de preenchimento. Dessa forma, todos os professores licenciados em História que lecionavam para a RME em 2004 tiveram a oportunidade de participar do estudo.

Ao contrário das expectativas expressas por membros das próprias regionais, dos 397 questionários enviados, houve um retorno de 150, ou seja,

¹ A listagem não nos permite identificar em que ciclo esses professores atuavam.

² O Programa Escola Plural foi implantado a partir de algumas características específicas da RME. Foi concebido a partir das experiências significativas da rede e constituiu uma tentativa de buscar um redirecionamento coletivo para toda RME. Orienta o programa o pressuposto central do direito à educação sem interrupção, que se desdobra em vários eixos norteadores. No programa, "professores e alunos são entendidos como sujeitos socioculturais, detentores de uma cultura que não pode ser desconsiderada. Nessa perspectiva, não caberia um curso para uma formação anterior ao processo de implantação e sim uma formação no processo". <www.pbh.gov.br/escolaplural>

cerca de 38%. Durante mais ou menos três meses, recebemos questionários. Após esse período, encerramos a coleta, enviando a todas as regionais uma carta de agradecimento.

O processo de análise dos questionários

Na análise dos dados, foi utilizado o pacote estatístico *SPSS 8.0 for Windows*, programa que oferece um grande número de possibilidades de análises, associações, comparações, tanto de dados quantitativos quanto de dados qualitativos. Este se mostrou indicado para a tabulação dos dados, por contar com recursos como o cruzamento de respostas múltiplas e correlação de variáveis.

Nesta pesquisa, os dados dos 150 questionários foram, em um primeiro momento, inseridos e tabulados para que, em um segundo momento, fosse realizada a correlação das variáveis.

Cada questão do questionário foi inserida no programa como uma variável. Os professores - para preservar o anonimato - receberam um código de identificação e foram organizados em casos (*cases*). As respostas às questões abertas e fechadas de cada professor da amostra foram inseridas como características de cada 'caso'.

A análise envolveu o trabalho com os dados, a sua organização, divisão em unidades manipuláveis, síntese, procura de padrões e descoberta dos aspectos importantes para a pesquisa. Fizemos muitas associações entre casos e variáveis (o programa dispõe de 72 opções de análises estatísticas) procurando levantar o tipo de relação que ligava cada variável, organizando um conjunto de variáveis relacionadas entre si de uma maneira particular.

Perfil: dados sócio-demográficos

Faixa etária

A maioria dos professores de História desta amostra tem entre 36 – 45 anos de idade (54%). Contudo, o número de professores acima dos 45 anos (21,3%) é relativamente grande.

Tabela I: Faixa etária

	Freqüência	Porcentagem
Menos de 25 anos	1	0,7
de 25 a 30 anos	9	6,0
de 31 a 35 anos	29	19,3
de 36 a 40 anos	43	28,7
de 41 a 45 anos	36	24,0
mais de 45 anos	32	21,3
Total	150	100,0

Fonte: Ferreira (2004).

Sexo

Na amostra, constatamos a predominância do sexo feminino 85 (57%), apesar de uma expressiva porcentagem masculina 57 (38%).

Tabela II: gênero do respondente

	Freqüência	Porcentagem
Feminino	85	56,7
Masculino	57	38,0
Em branco	8	5,3
Total	150	100,0

Fonte: Ferreira, A (2004).

Formação

Os professores dessa amostra, em sua totalidade, são licenciados em História. Não se observa a situação - que não é tão rara - de profissionais de outras áreas ocupando funções do magistério como forma de complementar vencimentos. Isso se deve à exigência legal da Rede Municipal de Belo Horizonte de apenas contratar professores concursados e, nesse concurso, um dos critérios é a licenciatura em História.

Instituição na qual graduou-se

Os professores formados em cursos de licenciatura oferecidos por instituições particulares representam 49% (73) do total de professores participantes, número muito próximo ao de professores que se graduaram em instituição pública (47%).

Tabela III: Instituição em que se graduou

	Freqüência	Porcentagem
Instituição particular	73	48,7
Instituição pública	70	46,7
Não respondeu	7	4,6
Total	150	100,0

Fonte: Ferreira, A (2004).

Contato com o computador na graduação

Para 121 professores (80,5%), o computador não foi utilizado em nenhuma disciplina em sua graduação.

Os resultados sugerem que o uso do computador em disciplinas na graduação não está vinculado ao tipo de instituição (particular ou pública). Apenas 7,4 % dos professores afirmaram ter cursado alguma disciplina na qual houve a presença do computador.

Tabela IV: Instituição em que se graduou e contato com o computador na graduação

		Em sua graduação o computador foi utilizado em alguma disciplina?			Total
		sim	não	Não respondeu	
Instituição na qual se graduou	Instituição particular	11	60	2	73
	Instituição pública	11	57	2	70
	Não respondeu	1	3	2	6
Total		23	120	6	149

Fonte: Ferreira, A (2004).

Experiência docente

A maioria dos sujeitos (58%) possuía uma experiência expressiva (superior a 10 anos). Somente 17% dos professores possuíam pouca experiência (de 1 a 5 anos).

Tabela V: tempo que leciona História

	Freqüência	Porcentagem
1 ano ou menos	5	3,3
mais de 1 até 5 anos	25	16,7
mais de 5 até 10 anos	34	22,7
mais de 10 até 15 anos	54	36,0
mais de 15 até 20 anos	16	10,7
mais de 20 anos	16	10,7
Total	150	100,0

Fonte: Ferreira, A (2004).

Nível para o qual lecionam

Os professores lecionam, em sua maioria, para o 3º ciclo (12 a 15 anos) e/ou Ensino Médio. Alguns trabalham com a educação de jovens e adultos (EJA).

Contato com computador

A maioria dos professores mostra ter acesso ao computador: 81% possuem computador em casa e, destes, 50% possuem o equipamento há mais de 5 anos. Uma parcela significativa do total de professores, 47%, declara já ter feito algum curso de informática.

Tabela VI: Há quanto tempo possui computador em casa.

		Há quanto tempo você possui computador em casa?			Total
		Um ano ou menos	Mais de um até cinco anos	Mais de cinco até 10 anos	
Você possui computador em casa?	sim	2	49	71	122
Total		2	49	71	122

Fonte: Ferreira (2004).

Quando questionados quanto ao uso do computador, a maioria dos professores (que possui computador em casa) respondeu que utiliza o computador para acessar a Internet (86%), fazer provas (74%), preparar aula (37%), consultar *software* educativo (30%), fazer desenhos/jogar (19%), usar planilhas e fazer apresentações no *Power Point* (16%). Ou seja, demonstram familiaridade com o meio e o utilizam, indiretamente, no exercício de sua profissão.

Dos 59 (39%) professores que possuem laboratório de informática montado nas escolas onde lecionam, 61% (36) não o utilizam. Destes, 44% não se sentem seguros ou não sabem como utilizar o computador.

Concepções de ensino

As concepções são uma forma de conhecimento fortemente influenciada pelas emoções, crenças e valores. As concepções que um indivíduo tem acerca de um assunto, influenciam sua atitude em face desse mesmo assunto.

Ponte (2004) reafirma que as concepções encontram-se no núcleo do conhecimento, tanto declarativo como processual, do professor e que, por estarem associadas a valores e experiências diversas, podem manifestar-se de modos distintos numa dada situação de prática. Assim, contextos variados podem levar um professor a agir de modos tão diferentes que podem parecer contraditórios. Para ele, este fato "não indicia necessariamente a existência de contradições, mas sim a necessidade de dar respostas diferenciadas a situações também elas distintas" (PONTE, 2004, p. 5).

Apoiamo-nos nas idéias de Ponte (1992, 1999, 2004) para compreender o termo 'concepções' e investigá-lo. Sendo assim, quando nos referirmos às concepções dos professores de História, estaremos nos referindo a um tipo particular de conhecimento construído ao longo de sua vida discente e docente que é influenciado pelo contexto social, cultural e

afetivo. Esse conhecimento envolve suas idéias acerca da História, seu ensino e aprendizagem, papéis de professores e alunos, etc.

Concepções de ensino de História ³

A História pode ser entendida a partir de distintas perspectivas. Existe uma pluralidade de modos de fazer História que provocam concepções diferenciadas entre os historiadores. Por exemplo, alguns teóricos céticos afirmam que a História não é mais do que uma narrativa fictícia, outros, saudosos da hegemonia do modelo dos *Annales*, proclama a crise da História e das Ciências Sociais; alguns; os neobjetivistas ou perspectivistas vêem na diversidade um sinal de grandeza da História, argumentando que, no seio da diversidade, a História continua mantendo critérios genuínos na sua relação com os indícios do passado e no distanciamento metodológico na interpretação e reconstrução históricas. Em todas essas perspectivas pode existir uma parte de verdade, mas o fato é que, em conjunto, elas representam uma simplificação, cujos efeitos se projetam, de forma intensa e muitas vezes negativa, no processo de ensino-aprendizagem.

Salvo exceções, a História ainda é ensinada com base nos livros didáticos com forte concepção positivista, onde é vista como uma ciência factual, periodizada a partir de uma perspectiva neutra ou, muitas vezes, influenciada por modelos importados⁴.

Tanto na rede pública quanto na rede privada de Ensino Fundamental e Médio, observa-se uma predominância de atitudes conservadoras em relação à História e ao seu ensino (como constatado em FERREIRA, C. 2003). Pela insistência na repetição de conteúdos e formas de transmiti-los, produziu-se um modelo escolar de História difícil de ser superado.

Cruz (1996, p. 67-77) desenvolveu uma pesquisa em cursos de pós-graduação em Educação no Rio de Janeiro, na qual foram investigadas as concepções predominantes de História em um grupo de pessoas detentoras de diploma de nível superior, oriundas de diferentes áreas do conhecimento.

As respostas obtidas pela pesquisadora foram organizadas em cinco grupos. Estes reuniam conceitos de História que expressavam basicamente o mesmo conteúdo: a) a História é o passado, ou seja, a História é o 'acúmulo das experiências vividas' ou 'uma sucessão de fatos encadeados entre si'; b) a História é um conjunto pronto, acabado, de conhe-

³ Uma discussão mais detalhada acerca das concepções de Ensino de História mantidas pelos professores da Rede Municipal de Ensino de BH foi realizada no artigo: "Concepções de Ensino de História: um estudo sobre a Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte" publicado na revista *Cadernos de História/UFU* – 2007.

⁴ Como é o caso da divisão francesa que organiza a História em: História Antiga, Medieval, Moderna e Contemporânea. Períodos esses, demarcados de acordo com fatos marcantes da Europa.

cimentos sobre o passado, 'é o registro dos acontecimentos em diferentes épocas vividas pelo homem' c) a História estuda as transformações sofridas pelas sociedades humanas ao longo do tempo; d) a História preocupa-se com os fatos 'importantes' do passado; e) a História preocupa-se em estabelecer relações de causa e efeito entre os fatos.

As referidas respostas e a visão ingênua e mesmo depreciativa da História que transparece nas referências, geralmente irônicas, aos 'nomes e datas', à memorização ou ao caráter ilustrativo da 'cultura inútil', são frutos, obviamente, da natureza do ensino de História que ainda predomina nas escolas. Uma História neutra, desprovida de supostos, uma história de causalidade encadeada, de causas e conseqüências (CRUZ, 1996).

Essa perspectiva de casualidade no reconstruir a História está profundamente associada a uma história positivista, que busca a 'reconstrução da História' e procura a 'verdade' histórica nos documentos. Esses supostos têm origem em uma corrente francesa que se desenvolveu no final do século XIX: "se não há documentos, não há História" (CRUZ, 1996, p. 67).

Uma pesquisa interessante foi desenvolvida na Finlândia, por Arja Virta (1999), professora da Universidade de Turku. Nela, a pesquisadora identifica e analisa as concepções de professores recém formados e futuros professores (que já lecionam) sobre a estrutura e natureza da História.

Os dados mostram que a maioria dos sujeitos entrevistados fazia uma 'ligação direta' entre noção de tempo e passado e o conceito de História. Alguns descreveram-na como o passado ou como a quantidade de contínuos períodos históricos. Para outros, a História é uma linha de desenvolvimento, relacionada ao presente ou base para o presente. Apareceram com freqüência afirmações do tipo: 'é algo que aconteceu', lista de elementos separados, eventos, pessoas; tudo aquilo que aconteceu antes do tempo presente; pessoas, eventos, realizações e perdas; informação sobre os últimos tempos, histórias de guerras, de como nações se tornaram independentes etc.

Virta (1999) encontrou que a maioria dos sujeitos possui uma concepção atomística e unidimensional de História, enfatizando a dimensão temporal e contínua. O significado de História foi visto principalmente como cognitivo, como uma explicação da organização da sociedade atual e suas condições políticas. Segundo ela (1999, p. 9), isso é compreensível, tendo em vista a tradição de ensinar História no Ensino Superior privilegiando o conteúdo efetivo. Interpretações críticas, analíticas e científicas de História são quase inexistentes.

Tais idéias parecem encontrar eco também no contexto brasileiro. Fonseca (2003, p. 32), ao anali-

sar o ensino de História em nosso país, afirma que há uma certa 'pobreza teórico-metodológica', que é reflexo tanto da incipiente tradição acadêmica nesta área, quanto de uma arraigada tradição na historiografia da educação que entende a reflexão histórica como uma iluminação do passado sobre o presente, como lição para o futuro. Isso denota uma falta de rigor historiográfico - sobretudo quando se trata de estudos realizados nos últimos vinte anos - e a consolidação da tradição acadêmica nos estudos históricos, ciosa da solidez teórico-metodológica.

Principais concepções evidenciadas pelos questionários

No questionário, procuramos nos aproximar das concepções mantidas pelos professores em relação ao ensino de História. Isso se deve à percepção de que a forma como os professores concebem o ensino dessa disciplina define ou pelo menos influencia suas concepções acerca da necessidade ou não de se apropriar de novos recursos para o desenvolvimento de sua prática pedagógica.

'O ensino de História preocupa-se em estabelecer relações de causa e efeito entre os fatos'.

A maioria dos professores do estudo (78%) concorda com essa idéia. Esse percentual difere, e muito, do encontrado em outras pesquisas, como por exemplo, Virta (1999). Nesse estudo, apenas 18% dos participantes concordavam com a idéia de causa e efeito.

'A História pode ser vista como uma sucessão de fatos encadeados entre si'

Quase metade dos professores (44%) concorda com essa afirmação. Nesse sentido, a História seria uma ciência marcada por fatos encadeados em uma seqüência temporal.

'O ensino de História é o registro dos acontecimentos vividos pelo homem em diferentes épocas'

Essa concepção foi manifestada por quase dois terços dos professores do estudo (67%).

Essas três concepções são muito comuns entre professores de História. Em sua dissertação, Ferreira (1997, p. 23) evidencia que a concepção de História que professores, historiadores e autores nos apresentam ainda hoje é uma História de vencedores, aqueles que criam os 'fatos' históricos e os transmitem como 'verdades' definitivas, absolutas e cristalizadas. Isso sugere uma concepção positivista da História, que separa de maneira estanque o passado e o presente, negando o presente como construção, já que, na visão de muitos, a História é apenas passado.

Por outro lado, algumas concepções manifestadas parecem contradizer as anteriores:

'A História é uma disciplina dinâmica'

Mais da metade dos professores (61,3%) concordam que a História é "uma disciplina dinâmica onde o aluno assume o papel de agente histórico".

No entanto, percebemos um paradoxo entre o discurso e a prática. Na maioria das escolas - que fizeram parte da amostra - ainda hoje, a História parece ser ensinada como um 'conteúdo' pronto e inerte (NUNES, 1996; FERREIRA, 2003; FONSECA, 2003).

Em suma, as concepções manifestadas pelos professores do estudo sugerem que o ensino de História ainda é, em sua maioria, realizado de forma tradicional. Apesar das várias propostas de reformulação (BARCA, 2001, FONSECA, 2003) do 'fazer história', ainda parece arraigada nos professores a concepção dicotômica na qual, de um lado estão os pesquisadores - instâncias de produção de saber - e, de outro, os professores - instância de reprodução do saber - como se isso fosse simplesmente enquadrar os profissionais da História em duas categorias: a dos pesquisadores/produtores e a dos professores/transmissores do saber.

Concordamos com Cunha (1992, p. 32) que unir o ensino e a pesquisa significa caminhar para que a educação seja integrada. A pesquisa deve ser usada para colocar o sujeito em contato com os fatos, para que a realidade seja apreendida e não somente reproduzida.

A História é uma disciplina que está em constante mudança, uma vez que seus objetos de estudo estão em constante reformulação. A própria prática docente cotidiana gera desafios aos professores de História. Logo, os fatos históricos não podem ser vistos (e ensinados) como coisas prontas e acabadas, mas como algo em movimento.

Em síntese a pesquisa evidenciou a existência de um corpo docente bem informado, sedento de apoio, oportunidades e recursos para o desenvolvimento de uma prática mais criativa e significativa.

Referências Bibliográficas

1. BARCA, I. Educação Histórica na Sociedade de Informação. In: **Ensino da História**. A.P.H. Boletim (III série), n. 19-20, Fevereiro/Junho. Lisboa, p.35-42. 2001.
2. CRUZ, M. B. A. O ensino de História no contexto das transições paradigmáticas da História e da Educação. In: NIKITIUK, S. L. (org.). **Repensando o ensino de história**. São Paulo: Cortez, 1996. p. 67 - 77.
3. CUNHA, M. I. **O bom professor e sua prática**. Campinas: Papyrus, 1992.
4. FERREIRA, A. de A. **Apropriação das Novas Tecnologias**: concepções de professores de História acerca da Informática Educacional no processo

de ensino-aprendizagem. Dissertação (Mestrado em Educação Tecnológica). Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais - CEFET/MG, 2004.

5. FERREIRA, C. A. L. **O Ensino de História nas Escolas de Ensino Fundamental e Médio de Salvador de Bahia**: análises de variáveis e a contribuição do computador. Dissertação (Mestrado em Pedagogia Aplicada). Universitat Autònoma de Barcelona, 1997. 120 p. (Dissertação, Mestrado em Pedagogia Aplicada).

6. _____. **A formação e a prática dos professores de História**: enfoque inovador, mudança de atitudes e incorporação das novas tecnologias nas escolas públicas e privadas do estado da Bahia, Brasil. Tese (Doutorado em Educação). Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona, 2003.

7. FONSECA, T. N. de L. **História e Ensino de História**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

8. NUNES, S. C. **Concepções de Mundo no Ensino de História**. São Paulo, Papyrus, 1996.

9. PONTE, J. P. da. O computador como ferramenta: Uma aposta bem sucedida? **Inovação**, p. 41-48. 1989.

10. _____. Ciências da educação, mudança educacional, formação de professores e novas tecnologias. In: A. Nóvoa, B. P. Campos, J. P. Ponte, & M. E. B. Santos. **Ciências da educação e mudança**. Porto: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação. 1991.

11. _____. Concepções dos professores de matemática e processos de formação. In: **Educação Matemática**: Temas de Investigação. Lisboa: IIE, p. 185-239. 1992.

12. _____. Teachers beliefs and conceptions as a fundamental topic in teacher education. In: Krainer, Goffree, Berger P. (Eds.). **On research in teacher education**: From a study of teaching practices to issues in teacher education. Osnabrück: Forschungsinstitut für Mathematikdidaktik, 1999.

13. _____. **Investigação sobre concepções, saberes e desenvolvimento profissional de professores de Matemática**. 1996. Disponível em: <<http://www.educ.fc.ul.pt>>. Acesso em: 13 nov. 2004.

14. SABINO, C. **El Proceso de Investigacion**. Bogotá: Panamericana, 1992, 216 p.

15. VIRTÁ, A. **Student Teachers' Conceptions of History**. Disponível em <<http://www.ex.ac.uk/education/historyresource/journal3/finland.pdf>> Department of Teacher Education, University of Turku. Acesso: 02 nov. 2004.

Recebido em 07/11/2007

Aceito para publicação em 07/12/2007