



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO**

**BÁRBARA DA SILVA SANTOS**

**CURRÍCULOS DE FORMAÇÃO INICIAL DE HISTÓRIA: UMA  
BREVE REVISÃO DE LITERATURA (2006-2013)**

**SÃO CRISTÓVÃO  
2014**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO**

**BÁRBARA DA SILVA SANTOS**

**CURRÍCULOS DE FORMAÇÃO INICIAL DE HISTÓRIA: UMA  
BREVE REVISÃO DE LITERATURA (2006-2013)**

Monografia de conclusão de curso, apresentada ao Departamento de Educação da Universidade Federal de Sergipe, como requisito parcial à obtenção do grau de licenciada em Pedagogia.

ORIENTADOR: Prof<sup>o</sup>. Itamar Freitas

**SÃO CRISTÓVÃO**

**2014**

# **BÁRBARA DA SILVA SANTOS**

## **CURRÍCULOS DE FORMAÇÃO INICIAL DE HISTÓRIA: UMA BREVE REVISÃO DE LITERATURA (2006-2013)**

Monografia de conclusão de curso,  
apresentada ao Departamento de Educação da  
Universidade Federal de Sergipe, como  
requisito parcial à obtenção do grau de  
licenciada em Pedagogia.

Aprovada em: \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

### **BANCA EXAMINADORA**

---

Professor Doutor Itamar Freitas de Oliveira  
Universidade Federal de Sergipe – Departamento de Educação

---

Professora Doutora Marizete Lucini  
Universidade Federal de Sergipe – Departamento de Educação

---

Professor Doutor Fabio Alves dos Santos  
Universidade Federal de Sergipe – Departamento de Educação

SÃO CRISTÓVÃO  
2014

## RESUMO

Esta monografia é essencialmente descritiva e, mediante pesquisa bibliográfica, objetiva apresentar uma revisão de literatura sobre a formação de professores de história. Para chegar aos resultados, foi aplicada a “análise de conteúdo” estabelecida por Bardin. As principais fontes utilizadas para este trabalho foram artigos de revistas científicas sobre “currículo” e “formação de professores”, teses e dissertações do banco do Domínio Público, além de trabalhos publicados em anais de eventos que tratavam da mesma temática. Neste caso, a pesquisa responde aos seguintes questionamentos: o que dizem os periódicos, teses e dissertações publicadas nos últimos dez (10) anos sobre o currículo de licenciatura em História no Brasil? Quais os objetos, fontes e conceitos das pesquisas? Quais os problemas e resultados? Este estudo nos possibilitou inteirarmos, nos periódicos, teses e dissertações, do que é exigido para o futuro profissional de história no Brasil, podendo assim, na sua promulgação, contribuir para uma análise mais detalhada no âmbito da pesquisa acadêmica.

**Palavras-chave:** Formação de Professores; Licenciatura em História; Revisão de literatura.

## **ABSTRACT**

This monograph is essentially descriptive and, through bibliographic research, it aims to show a review of literature about the training of history teachers. In order to reach the results, it has been applied the “content analysis”, established by Bardin. The main resources gathered for this research were scientific journals’ dossiers about “curriculum” and “teacher training”, thesis and essays from public domain database as well; besides the works published in annual of events that dealt with the same theme. In this case, the research answers to the following questions: what do the journals, thesis and essays, all published in the last ten (10) years, say about the curriculum of history graduation in Brazil? What are the objects, resources and concepts of the researches? What are its problems and results? This study made it possible for us to take part of what is required for the future history professional in Brazil, allowing, in its publication, to contribute for a more detailed analysis within the academic research range.

**Keywords:** Teacher training; Graduation in History; Literature Review.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>01</b>
<b>1. REVISÃO DE LITERATURA: CONCEITO E RELEVÂNCIA.....</b>	<b>04</b>
<b>2. CURRÍCULOS DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA: O QUE DIZEM OS ARTIGOS DE ANAIS EM EVENTOS, PERIÓDICOS CIENTÍFICOS, TESES E DISSERTAÇÕES PUBLICADOS NOS ÚLTIMOS ANOS (2006-2013).....</b>	<b>06</b>
<b>2.1. OBJETOS DE PESQUISA, FONTES E CONCEITOS.....</b>	<b>08</b>
2.1.1. Artigos de anais em eventos.....	08
2.1.2. Teses e dissertações.....	10
2.1.3. Artigos de periódicos científicos.....	11
<b>2.2. PROBLEMAS DE PESQUISA E RESULTADOS.....</b>	<b>14</b>
2.2.1. Artigos de anais em eventos.....	14
2.2.2. Teses e dissertações.....	16
2.2.3 Artigos de periódicos científicos.....	19
<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>24</b>
<b>FONTES.....</b>	<b>26</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>27</b>

## LISTA DE SIGLAS

ANPUH – Associação Nacional de História

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CESAL – Centro de Estudios Sociales de América Latina

DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais

GPEH – Grupo de Pesquisa sobre o Ensino de História

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC – Ministério da Educação

PPGH – Programa de Pós-Graduação em História

PPP – Projeto Político Pedagógico

UFOP – Universidade Federal de Ouro Preto

UFS – Universidade Federal de Sergipe

UNICEN – Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires

UNIRIO – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

UNISINOS – Universidade do Vale do Rio dos Sinos

## INTRODUÇÃO

Apesar da existência de leis<sup>1</sup> que estabelecem o que deve ser desenvolvido durante um curso de graduação, há ainda um *déficit* na atuação do profissional em educação na sala de aula. Conhecer como o processo de formação do licenciado em história vem ocorrendo pode contribuir para refletir sobre a atuação desses sujeitos profissionalmente. Dessa forma, concordamos com Freitas (2011) quando ele afirma que esta análise

[...] ajuda a criticar e a redefinir os currículos dos cursos de formação inicial e continuada nas áreas de História e Pedagogia e também as formas de avaliação interna e externa desses cursos. A reflexão sobre os saberes básicos requeridos aos profissionais de História tem desdobramentos também na formatação de novos currículos para os ensinos fundamental e médio e, conseqüentemente, sobre toda a constituição dos materiais didáticos, inclusive do mais importante deles no Brasil, o livro didático de História. (FREITAS, 2011)

Em outras palavras, ao conhecer os problemas que ocorrem nos cursos de formação de professores, os especialistas podem modificar os currículos destes cursos, assim como a sua avaliação, visto que eles impactam nos currículos de Ensino Fundamental e Médio.

Para Luis Fernando Cerri (2004), essas questões relacionadas aos currículos de formação de professores foram abordadas mediante a publicação das Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores da Educação Básica. Segundo Ademir José Rosso (et al 2010), da mesma forma, as atuais legislações, apesar de mudanças, se distanciam de pontos importantes registrados nos debates para a formação de professores.

Nesse contexto, um dos objetivos do projeto “Saberes e fazeres do professor de história nos currículos de formação inicial das universidades federais brasileiras (2002-

---

<sup>1</sup> Diretrizes Nacionais para a formação de professores da Educação Básica, Diretrizes curriculares para o curso de licenciatura em História, Lei de diretrizes e bases da Educação Nacional, etc.

2013)”, coordenado pelo professor Itamar Freitas, foi identificar os saberes e os saberes-fazer prescritos pelos currículos das licenciaturas em história das universidades federais. Esta questão também ocupa as preocupações do Grupo de Pesquisas sobre o Ensino de História (GPEH), sediado no Departamento de Educação da Universidade Federal de Sergipe (UFS), que tem o professor acima referido como coordenador. O envolvimento com o projeto e o grupo foi fator determinante para a escolha desta temática.

Considerando que uma das etapas do projeto acima citado foi fazer um levantamento de pesquisas sobre formação de professores de História, esta monografia objetiva apresentar uma revisão de literatura deste tema, ou seja, o resultado da etapa do projeto. A fim de chegar aos objetivos, respondemos os seguintes questionamentos: o que dizem os periódicos, teses e dissertações publicadas nos últimos dez (10) anos sobre o currículo de licenciatura em História no Brasil? Quais os objetos, fontes e conceitos utilizados nestes trabalhos? Quais os problemas de pesquisa e resultados encontrados? Para responder às questões, utilizamos como fontes dossiês de periódicos, teses e dissertações sobre “currículo” e “formação de professores” e trabalhos publicados em anais de eventos com a mesma temática.

Quanto aos artigos em anais, os eventos em que buscamos fazer a consulta foram: VIII Encontro Nacional Perspectivas sobre o Ensino de História, realizado na Universidade Estadual de Campinas no período de 02 a 05 de julho de 2012; e o X Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História, que ocorreu entre os dias 15 e 17 de outubro de 2013, na Universidade Federal de Sergipe. De ambos os eventos, exploramos os artigos relacionados à formação de professores de História<sup>2</sup>.

As teses e dissertações foram coletadas na plataforma Domínio público. Fizemos a busca com palavras-chave “formação de professores de História”, “Currículo”, “formação de professores” e “licenciatura em História”.

Das revistas, consultamos oito (08) que falam sobre ensino de História e delas exploramos os dossiês sobre formação de professores. As revistas exploradas foram: História da Historiografia, n. 11 (2013); Revista Latino-Americana de História, vol. 2, nº 6 (2013); Revista Entrever, vol. 3, nº 4 (2013); Revista História Hoje, vol. 2, nº 3

---

<sup>2</sup> A não leitura dos trabalhos dos outros seminários sobre Ensino e Formação de professores de história foi devido ao pouco tempo para a execução da pesquisa e escrita monográfica.

(2013); Revista Tempo e Argumento; Revista Opsi; Educar em Revista, nº 50; Revista Tempo, vol. 11, nº 21 (2006).

Para examinar as fontes, utilizamos os procedimentos descritos por Laurence Bardin (2011). Segundo a autora, são três etapas que devemos seguir para a “análise de conteúdo”, a saber: *pré-análise, exploração do material e tratamento do resultado, a inferência e a interpretação*.

A *pré-análise* define-se como a fase da organização, etapa onde o investigador sistematiza as ideias. Ela dispõe três missões, as quais não têm uma ordem cronológica, sucessiva: escolha do documento, a formulação de hipóteses e elaboração de indicadores que fundamentam a interpretação final.

A segunda fase é *exploração do material*. Ela consiste especialmente em operações de codificação, decomposição ou enumeração em função de regras formuladas. Nesta monografia, categorizamos os dados dos documentos a partir dos objetos de pesquisa de cada trabalho analisado.

Por último, o *tratamento do resultado, a inferência e a interpretação*. Nessa fase, os dados brutos são submetidos a operações estatísticas com o propósito de torná-los significativos e válidos. De posse dessas informações, o pesquisador propõe suas inferências e realiza suas interpretações de acordo com o quadro teórico e os objetivos propostos, de outro modo, identifica novas dimensões teóricas sugeridas pela leitura do material. Os resultados alcançados, a confrontação sistemática com o material e as inferências alcançadas, podem servir a outras análises baseadas em novas dimensões teóricas ou em técnicas diferentes (BARDIN, 2011).

Organizamos os resultados deste estudo em duas partes. Na primeira, apresentamos um breve conceito e relevância de uma revisão de literatura. Na segunda parte, por sua vez, detalhamos os objetos de pesquisa, fontes, conceitos, questionamentos e resultados encontrados nos artigos de anais de eventos e dos periódicos científicos e nas teses e dissertações. Além disso, concluímos com a síntese dos resultados desta pesquisa.

### 3. Revisão de literatura: conceito e relevância

Gostaríamos de conceituar “revisão de literatura”, também conhecida como “estado da arte”, “estado do conhecimento” e “revisão bibliográfica”. Conforme Noronha e Ferreira, a revisão de literatura é um estudo que

analisa a produção bibliográfica em determinada área temática, dentro de um recorte de tempo, fornecendo uma visão geral ou um relatório do estado-da-arte sobre um tópico específico, evidenciando novas ideias, métodos, subtemas que têm recebido maior ou menor ênfase na literatura selecionada (NORONHA; FERREIRA, 2007, p. 81).

Ao fazer a revisão crítica da bibliografia sobre o conhecimento da sua área de interesse, o pesquisador situa e problematiza melhor seu objeto de pesquisa. Além disso, ele evita algumas surpresas, ou um problema comum, como repetir a promoção de um trabalho já produzido.

Alda Judith Alves, em seu texto “A revisão da bibliografia em teses e dissertações: meus tipos inesquecíveis” (1992), esclarece bem a importância da revisão de literatura e os principais equívocos encontrados em teses e dissertações que fazem uso desse recurso. Sobre a relevância da revisão da bibliografia, a autora afirma:

Essa análise ajuda o pesquisador a definir melhor seu objeto de estudo e a selecionar teorias, procedimentos e instrumentos ou, ao contrário, a evitá-los, quando estes tenham se mostrado pouco eficientes na busca do conhecimento pretendido. Além disso, a familiarização com a literatura já produzida evita o dissabor de descobrir mais tarde (às vezes, tarde demais) que a roda já tinha sido inventada. Por estas razões, uma primeira revisão de literatura, extensiva, ainda que sem o aprofundamento que se fará ao longo da pesquisa, deve anteceder a elaboração do projeto (ALVES: 1992, p. 54).

Quanto aos tipos de revisão de literatura a serem evitados, ela descreve treze, dos quais não detalharemos, porém acreditamos ser relevante citar alguns dos exemplos a que a autora se refere. Um deles é aquele em que o pesquisador faz um longo histórico do tema estudado. Alda Alves destaca que existem alguns trabalhos onde é necessário esse breve histórico, mas, em outros, é inadequado. Um segundo tipo é quando o autor busca encontrar um “jeitinho de citar alguém que está na moda” (ALVES, 1992, p. 57), como se fosse obrigatório mencionar esse “alguém”. Mais um que a autora apresenta durante o texto é de quando o autor não revela as suas fontes, utilizando expressões como “tem sido observado” e “sabe-se” (et.al., p. 58). Outro que ela também descreve é o do autor que faz a sua revisão de literatura, entretanto, não volta a falar sobre a mesma. Estes são alguns dos tipos de revisão que prefere-se, para o bem da pesquisa, não ser utilizado. Em relação ao nosso estudo, tivemos cuidado para não nos aproximarmos deles pois,

[...] A má qualidade da revisão de literatura compromete todo o estudo, uma vez que esta não se constitui em uma seção isolada, mas ao contrário, tem por objetivo iluminar o caminho a ser trilhado pelo pesquisador, desde a definição do problema até a interpretação dos resultados. Para isto, ela deve servir a dois aspectos básicos: (a) a contextualização dentro da área de estudo; e (b) a análise do referencial teórico (ALVES, 1992, p. 54).

Isto significa dizer que, uma revisão literatura com falhas implica na qualidade do trabalho, pois é ela que guiará o pesquisador no caminho do seu objetivo, que vai desde a determinação do problema de pesquisa até os resultados.

#### **4. Currículos de licenciatura em História no Brasil: o que dizem os periódicos, teses e dissertações publicadas nos últimos dez anos**

Para esta pesquisa, analisamos dezenove (19) artigos sobre formação inicial dos professores de História, os quais compuseram periódicos científicos sobre História; cinco (05) dissertações de mestrado e quatro (04) teses de doutorado. Além disso, exploramos artigos de anais de eventos sobre formação de professores de História. Destes documentos, buscamos as questões e os seus resultados, bem como os objetos, as fontes e o quadro teórico dos trabalhos.

Buscamos os artigos nos anais do VIII Encontro Nacional Perspectivas sobre o Ensino de História, realizado na Universidade Estadual de Campinas no período de 02 a 05 de julho de 2012; outro, foi o X Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História, que ocorreu entre os dias 15 e 17 de outubro de 2013, na Universidade Federal de Sergipe.

O primeiro evento, VIII Encontro Nacional Perspectivas sobre o Ensino de História, é a sucessão de um projeto criado pela Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Elza Nadai, em 1988, na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. A temática *Ensino de História: memórias, sensibilidades e produção de saberes* corresponde ao fomento das edições anteriores, e busca dar continuidade aos debates sobre a associação das problemáticas sobre o ensino de História no contexto nacional e internacional.

Quanto ao X Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História é uma “reunião científica”, que busca consolidar a pesquisa sobre o Ensino de História. O tema desta edição, *Políticas e Práticas do Ensino de História*, objetivou desenvolver as análises sobre as políticas e práticas do ensino de História no Brasil.

As teses e dissertações pesquisamos no portal Domínio Público, uma biblioteca virtual do Ministério da Educação (MEC), a qual reúne obras que já estão em domínio público. Partindo desse pressuposto, podemos afirmar que ela facilita o acesso aos trabalhos que se encontram publicados e disponíveis em outros *sites*. Tanto as teses quanto as dissertações foram consultadas devido a sua temática, as quais referiam-se à formação de professores de História.

No que se refere às revistas analisadas, foram (08) oito: *História da Historiografia*, *Revista Latino-Americana de História*, *Entrever*, *História Hoje*, *Tempo e Argumento*, *Opsis*; *Educar em Revista* e *Revista Tempo*.

A Revista *História da Historiografia* apresenta textos referentes à teoria da História e história da historiografia, é uma publicação da Sociedade Brasileira de Teoria e História da Historiografia, do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) e do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) e sua periodicidade é quadrimestral.

Já a Revista *Latino-Americana de História*, por sua vez, é semestral e divulga texto relacionados à história latino americana “a partir de uma perspectiva multidisciplinar”. Ela é organizada e administrada por discentes pós-graduandos em História da Universidade do Vale do Rio dos Sinos, UNISINOS e conta com o apoio do Programa de Pós-Graduação em História (PPGH) da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS, Brasil) e do Centro de Estudios Sociales de América Latina (CESAL) da Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNICEN, Argentina).

Quanto à *Revista Entrever*, ela dedica-se ao diálogo das políticas públicas para a formação docente. Este periódico foi criado pela Coordenadoria de Estágios do Departamento de Metodologia de Ensino (MEN), do Centro das Ciências da Educação (CED), em 2011 e sua publicação é semestral.

A revista *História Hoje* publica artigos relacionados à História e Ensino, a fim de promover reflexões sobre o campo de atuação dos profissionais de História. O periódico é veiculado semestralmente pela Associação Nacional de História, a ANPUH - Brasil.

No que se refere a *Revista Tempo e Argumento*, é uma publicação do Programa de Pós-Graduação em História, da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC e sua periodicidade é semestral. O periódico tem como foco a História do tempo presente.

A *Revista Opsis*, produzida pelo Departamento de História e Ciências Sociais da Universidade Federal de Goiás/Campus Catalão e publicada semestralmente, apresenta

textos com vários temas, ou seja, a revista tem caráter interdisciplinar e nos leva a reflexões de várias áreas do saber.

O periódico *Educar em Revista* publica textos referentes aos acontecimentos educativos “atuais e significativos”, sejam eles advindos de “artigos originais e relatos inéditos de pesquisa na área educacional, bem como resenhas de livros de destaque, resumos de teses e dissertações e, eventualmente, documentos especiais e traduções.”<sup>3</sup>

A Revista *Tempo* é uma publicação do Departamento e do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal Fluminense (PPGH) que recebe textos tanto em português, inglês, espanhol ou francês relacionados à História ou historiografia, os quais são publicados semestralmente.

#### **4.1. Objetos de pesquisa, fontes e conceitos**

Aqui apresentaremos os objetos de pesquisa, as fontes e os conceitos utilizados nos trabalhos pesquisados. Para isso, categorizamos os trabalhos a partir dos questionamentos encontrados nos mesmos, ou seja, as categorias de análise foram instituídas a partir dos objetos encontrados em cada questão dos trabalhos. No texto que se segue primeiro, detalhamos os objetos, fontes e conceitos dos artigos publicados em anais de eventos. Em seguida, são expostos os que estão nas teses e dissertações. Por último, apresentamos os objetos, fontes e conceitos dos artigos de periódicos científicos

##### **4.1.1. Artigos de anais em eventos**

---

<sup>3</sup> Consultar o site <http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/educar/about>

Nos artigos dos anais, utilizamos cinco (05) categorias de análise: *Políticas da formação de professores, relação entre teoria e prática, saberes docentes, desafios e dilemas da formação e literatura sobre a formação de professores.*

Dos vinte e oito (28) problemas de pesquisa encontrados, dominou aqueles que se referiam às *Políticas da formação de professores*, com dez (11) questionamentos presentes em cinco (05) trabalhos. Eles falavam sobre a disciplina Estágio Supervisionado e o Pibid no curso de História. A legislação sobre a formação de professores de História e da educação básica, edital do Pibid e relatórios de intervenções pedagógicas foram as fontes mais utilizadas. Quanto aos conceitos, os mais citados foram “teoria e prática”, de José Carvalho e “saberes docentes” de Maurice Tardif.

O objeto referente à *Relação entre teoria prática* constituiu oito (08) questões. Os trabalhos estavam interessados em saber qual a relevância da articulação dos saberes pedagógicos com a prática em sala de aula e como os cursos auxiliam os futuros professores para este propósito. Para as pesquisas, os autores tiveram como base conceitos e teóricos “trabalho docente”, Maurice Tardif, “disciplina História”, Osvaldo Mariotto Cerezes, “saberes docentes”, Ana Maria Monteiro e “relação ensino e pesquisa”, Paulo Freire. No que se refere às fontes, eles exploraram relatórios de graduando sobre uma intervenção pedagógica e os parâmetros curriculares para a formação de professores.

Os *Saberes docentes* compreenderam seis (05) questionamentos presentes em cinco (05) trabalhos, os quais discutiram sobre os saberes pedagógicos aprendidos no curso. Suas fontes foram relatórios de experiência docentes, gravações de debate em minicurso sobre filme escolares e entrevista com aluno de graduação. Os conceitos, “consciência histórica, Jörn Rüsen, “nova História”, Jacques Le Goff e “trabalho docentes” e “saberes pré-profissionais” de Maurice Tardif.

*Literatura e Desafios e dilemas da formação* compuseram quatro (04) problemas de pesquisa, sendo que a primeira esteve presente em apenas um (01) e a segunda em três (03). Literatura procurou saber o que falam sobre a formação de professores de História e utilizou dos relatórios sobre as teses e dissertações do banco para CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) para responder o seu questionamento. O trabalho citou os conceitos “estado da arte de Norma Sandra Ferreira, “pesquisa bibliográfica”, de Telma Cristiane Lima. No que diz respeito aos

“Dilemas da formação”, eles buscam as principais crises existentes nos cursos de História. Para isso, os autores consultaram Revistas de História e Educação e artigos sobre formação de professores e aplicaram os conceitos “utopias Políticas Pedagógicas” de Patrícia Piozzi, “Educação Histórica”, de Isabel Barca e “Saber histórico”, de Jörn Rüsen.

#### **4.1.2. Teses e dissertações**

Nas teses e dissertações utilizamos seis categorias de análise dos objetos, a saber: *Relação entre teoria e prática, Sentido de docência, Perfil do profissional, Concepções de prática, Reformulação do curso, Prática docente.*

Destas seis categorias, a que compreendeu um maior número de questionamentos foi *Relação entre teoria e prática*, com seis (06) dos quinze (15) problemas de pesquisa. Como descrito anteriormente, esta categoria refere-se ao estudo do ser professor, da relação entre o que se aprende enquanto estudante de graduação e o que se faz no ambiente profissional: a sala de aula. O ponto de partida para os autores chegarem a este objeto foi analisar conjuntos de memórias de aula; avaliação final do estágio produzidas pelos estagiários; documentos institucionais, especialmente o Projeto Político Pedagógico do curso; depoimentos de ex-alunos e atuais discentes e docentes do curso de História das universidades pesquisadas; documentos oficiais do Conselho Nacional de Educação e do Ministério da Educação. Os conceitos utilizados foram os de Formação docente, de Maurice Tardif, Galef e Ventorim; Formação inicial e prática de ensino, de Barreiro e Gebran; Ensino de História, de Karnal; Interdisciplinaridade, de Candau; Prática de Ensino e Estágio supervisionado, de Cainelli; e autonomia de professores, de Contreras.

*Sentido de docência* é o estudo da conceituação do conhecimento pedagógico referido pelos futuros professores de História. O que eles entendem sobre o ser professor? Podemos afirmar que os objetos relacionados a esta categoria também ocuparam grande espaço. Dos quinze (15) problemas de pesquisa, ela esteve presente em quatro, ficando, assim, em segundo lugar nas preocupações dos pesquisadores em

formação de professores de História. Os pesquisadores atingiram este objeto examinando conjuntos de memórias de aula e avaliação final do estágio produzidas pelos estagiários; discussões no for-chat (estagiários e pesquisadora); documentos oficiais do Conselho Nacional de Educação e do Ministério da Educação; documentos acadêmicos de uma aluna do curso de História e Geografia de uma universidade pesquisada; documentos de alunos do início do curso de História da universidade analisada e o Projeto Político Pedagógico. Os conceitos aplicados nestes trabalhos foram os de Epistemologia genética, de Jean Piaget; Filosofia da linguagem, de Mikhail Bakhtin; Professoralidade, de Antonio Nóvoa; Formação de professor, de Ventorim; e Estágio supervisionado, de Tancredo Lobo.

As categorias *Perfil do profissional* – que significa o profissional mencionado pelo Projeto Pedagógico em uma determinada universidade – e *Prática docente* – já conceituada acima – fizeram parte de dois (02) questionamentos. Nos trabalhos que falam sobre o perfil do profissional, eles utilizaram os conceitos de Currículo, de Michael Apple, Gimeno Sacristán, Ivor Goodson e Henry Giroux; Cultura histórica, de Le Goff; Autonomia de professores, de Contreras; e Matriz disciplinar e Ciência da História, de Rüsen. Suas fontes foram Legislação sobre o ensino superior, documentos produzidos no curso, entrevistas com professores, falas das mesas redondas em eventos sobre estudos históricos e Projeto Político Pedagógico de cursos de História. Quanto aos trabalhos sobre a prática docente, eles apoiaram-se no conceito de Epistemologia genética, de Piaget; Professoralidade, de Nóvoa; Tradição inventada, de Hobsbawn; Análise histórica do currículo, de Silva; Mudança, de Popkewitz; e inovações pedagógicas, de Ferretti.

Já *Concepções de prática e Reformulação do curso* compreenderam apenas um (01) problema de pesquisa das teses e dissertações. A primeira utilizou os conceitos de Tradição inventada, de Hobsbawn; Análise histórica do currículo, de Silva; e Inovações pedagógicas, de Ferretti. Relatos de docentes e documentos da universidade pesquisada e as DCNs, constituíram as fontes deste trabalho. Os conceitos que fizeram parte da segunda categoria foram Resistência, de Giroux; Poder, de Apple; Currículo prescrito e currículo moldado, de Gilmeno Sacristán; Didática da História, de Cerri e Cardoso. Suas fontes consistiram em documentos internos de uma universidade pesquisada, a LDB, as DCNs para a formação inicial de professores da Educação Básica e as DCNs para o curso de Graduação em História.

### 4.1.3. Artigos de periódicos científicos

Nos artigos de periódicos científicos, podemos instituir dez (07) categorias: *Conhecimento pedagógico; Estrutura curricular; Reflexões sobre a formação; Relação entre teoria e prática; Conhecimento histórico; Propostas para a formação; Criação do curso.*

O objeto predominante foi o referente a *Conhecimento Pedagógico*. Dos trinta e três (33) problemas de pesquisa, doze (12) estavam relacionados a esta temática. Estes trabalhos estavam preocupados em saber como está ocorrendo o processo de ensino e aprendizagem de História e o sentido da docência nos cursos de formação de professores em História. Além disso, as pesquisas trabalhavam com os desafios enfrentados pelos professorandos dentro do curso.

Para chegar a este objeto, os autores fizeram uso de fontes como registros, planos, atividades de aula, memórias e transcrição de entrevistas produzidos por estagiários do curso de História, narrativas de professores da Educação Básica, bibliografia sobre História e ensino de História e questionários respondidos por alunos do curso de licenciatura em História.

Outro objeto que esteve bastante presente foi aquele sobre a *Estrutura curricular* dos cursos. Ele apareceu em sete (07) questões, as quais estavam preocupadas em saber a relação entre as disciplinas obrigatórias e optativas, se haviam disciplinas referentes ao estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena e, também, mudanças ocorridas na estrutura do curso.

Os autores chegaram a este objeto explorando currículos de cursos de licenciatura em História de universidades brasileiras; diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica e diretrizes nacionais do curso de História; leis nº 10.639/2003 (que garante a obrigatoriedade da História e Cultura Afro-brasileira no currículo) e nº 11.645/2008 (estabelece a obrigatoriedade do estudo da história e cultura indígena); legislação sobre organização de universidades e implementação de

cursos de Geografia, Filosofia e História no Brasil; depoimentos de ex alunos e professores das universidades pesquisadas.

Quanto às outras categorias aplicadas aos objetos, *Reflexões sobre da formação* – que engloba os embates, fundamentos e dilemas dos cursos –, compreendeu seis (06) questionamentos. O quadro teórico deste trabalho foi constituído pelos conceitos de “saberes docente”, Maurice Tardif, “profissionalização didática”, “aprendizado histórico”, “ensino de História”, de Jörn Rüsen e abordagens sobre cadeiras de História, fundações de cursos e de associações de pesquisadores em História feitas por Maria de Lourdes de Albuquerque Fávero, Francisco José Calazans Falcon e Marieta de Moraes Ferreira. Os autores adotaram como fontes relatos de discussões em grupos de trabalhos, bibliografia sobre currículo, globalização e saberes docentes e escolares, depoimentos de professores universitários sobre planejamento de suas aulas para um curso de História; PPPs de cursos, LDB, DCN dos cursos de formação de professores de História.

A categoria *Relação entre teoria e prática* compreendeu quatro (04) questões. Os objetos aqui incluídos referem-se à preocupação se o que se aprende na formação de professores pode ser aplicado em sala de aula, ou então, se aquilo que ensina no curso está relacionado ao ambiente de trabalho, não saindo da realidade do que é ser professor. Para este objeto, os autores utilizaram as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para os cursos de História e bibliografia sobre ensino de História e formação de professores.

A categoria *Conhecimento histórico* também apareceu em somente dois (02) trabalhos. Neles os autores buscaram os conceitos de “Disciplina”, Foucault; “interesse científico”, Bourdieu e “(re)institucionalização do saber histórico”, Diehl. Eles chegaram a este objeto analisando Currículos e Atas de Exames de um determinada faculdade.

*Propostas para a formação* constituiu um (01) problema de pesquisa. As fontes escolhidas foram as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica e bibliografia específica sobre formação de professores e conhecimentos do profissional de História. O autor do trabalho analisado contou com os conceitos de “educar através dos saberes”, Chervel; “exposição didática” e “exposição

teórica”, Forquin; “produção do conhecimento histórico”, Ricouer; Saberes docentes, Tardif.

*Criação do curso* esteve presente em apenas um (01) questionamento. O autor do trabalho utiliza uma bibliografia específica sobre História e Historiografia e os conceitos de Pierre Bourdieu, “Campo científico”, Francisco Lopes Vieira de Almeida, “Programa de curso” e o de História, aplicado por Consiglieri Pedroso.

Encontrados os objetos e descoberto quais estão sendo mais estudados, cabe sabermos como eles estão sendo problematizados.

## **4.2. Problemas de pesquisa e resultados**

Neste tópico abordaremos questões referentes aos resultados dos problemas de pesquisa estudados. O que se pergunta sobre a formação de professores de História? Quais os resultados das pesquisas?

### **4.2.1. Artigos em anais de eventos**

Nos artigos que constituíram os anais de eventos, foram predominantes, como descrito anteriormente, as questões relacionadas às *Políticas na formação de professores*. As pesquisas buscavam saber como está o desenvolvimento do Pibid em algumas universidades, como a legislação sobre o Estágio refletem nos currículos de licenciatura de História e como as Diretrizes Nacionais Curriculares (DCN) no impactam os currículos da escola básica e do ensino superior. A este respeito, os autores concluíram que: no que se refere ao Pibid, ele encontra algumas dificuldades, como a limitação de verbas e adequação ao calendários das escolas e pontos positivos, como a publicação de artigos dos discentes e um melhor envolvimento e reflexão sobre a ação docente; quanto à representação do Estágio, os currículos seguem os que está posto na

legislação, no entanto, não é possível, segundo os autores, saber se as universidades cumprem com o apresentado; já as DCNs elas apoiam um ensino renovado, mas os livros apresentam a mesma proposta, o que resulta a dificuldade dos professores para chegar aos objetivos da legislação.

Para esta categoria, citamos como exemplo o artigo de, Emiliane Maria Holanda da Silva, Rayssa Cyntia Baracho Lopes e Fátima Marins Lopes (2012) “*O Pibid como lugar de pesquisa para formação de professores de História*”, no qual as autoras questionam: *Como o Projeto de Bolsas de Iniciação à Docência pode contribuir para a formação profissional dos discentes do curso de História?* Para elas, com o Pibid os alunos dos cursos de licenciatura em História, enquanto graduandos, podem desenvolver as capacidades didáticas e de organização de um professor de História, ou seja, obtém uma aprendizagem além daquela que se tem na universidade.

A segunda categoria mais presente foi *Relação entre teoria e prática*, esta que é constituída por trabalhos preocupados em saber como está ocorrendo a aproximação dos futuros professores com a sala de aula e o quanto é relevante a experiência docente enquanto graduando. Os autores concluem que ainda é pouca a participação dos alunos como docentes da educação básica, pois prevalecem as disciplinas voltadas para o conhecimento histórico. Quanto ao valor desta experiência, de acordo com as pesquisas, tal fator é importante para o conhecimento e adequação dos futuros professores no seu ambiente de trabalho.

O artigo de Felipe da Silveira Malacco e Claudia Sapag Ricci (2012) “*Aprender a ser professor de História: a experiência de monitoria no centro pedagógico da UFMG*”, retrata bem como a prática em sala de aula reflete na formação do futuro professor. Os autores têm como uma de suas questões “*Como a experiência de ser monitor no Centro Pedagógico da UFMG ajuda o estudante de História na prática de seu exercício profissional?*”. Como resposta, eles afirmam que ao ser monitor, o aluno tem contato com a realidade de ser professor, ou seja, ele planeja aulas, reúne material didático e ganha experiência no relacionamento com os alunos.

Os trabalhos relacionados aos *Saberes docentes* procuraram como os saberes e estratégias docentes são desenvolvidos e qual o papel deles nos cursos de formação de professores. Os autores concluem que, de acordo com os alunos que fizeram parte da sua pesquisa, prevalece a organização cronológica do tempo e a noção do

quadripartismo histórico e a maioria deles garantiu que utilizaria essa concepção em sua prática docente. Quanto às estratégias, o uso das memórias de quando graduandos eram alunos da educação básica proporciona uma compreensão sobre a identidade do professor de História e do historiador, estabelecendo uma relação entre o passado e o presente. Outra estratégia desenvolvida é a utilização de “filmes de escola”<sup>4</sup> durante a formação de professores. Conforme Santos (2013), este recurso audiovisual é uma ferramenta didática que deixa as aulas mais dinâmicas e desperta o senso crítico dos alunos.

*Desafios e dilemas da formação* reflete sobre os cursos de formação de professores de História, levando em consideração as utopias, paradigmas, crises e incertezas nestes cursos. Estas reflexões os levaram a conclusão de que a dicotomia entre licenciatura e bacharelado e a desarticulação entre teoria e prática são as discussões mais recorrentes. O trabalho de Renilson Rosa Ribeiro 2013, “*A persistência dos binômios: a formação dos professores de História entre crises, paradigmas e (in)certezas*” abrange esta questão. Ele questiona: *Quais as crises, paradigmas e incertezas presentes no debate sobre a formação dos professores de História nos cursos de graduação no Brasil?* Como resposta entendemos que a separação do bacharelado da licenciatura fez surgir várias discussões sobre as concepções de currículo de História. A partir disso, houve o problema da desarticulação entre a teoria e a prática, ou seja, a inclusão de prática nas disciplinas específicas do curso de História; a diferença entre ser professor (licenciado) e ser historiador (bacharel) em que os estágios são dissociados das disciplinas teóricas, metodológicas e gerais do curso; e um preconceito do trabalho docente na prática do profissional da História, como se o pesquisador fosse mais importante e a pesquisa inexistente no exercício do professor.

Na categoria *Literatura sobre a formação*, um único trabalho investiga o quanto as pesquisas científicas levantam questões sobre formação dos professores para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o estudo da História e Cultura da África e Afro-brasileira. No trabalho de Benjamin Xavier de Paula e Selva Guimarães, quando questionam “*Em que medida pesquisas científicas desenvolvidas nos programas de Pós-Graduação Stricto Sensu das universidades brasileiras incluem nas suas reflexões a formação dos professores para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o*

---

<sup>4</sup> SANTOS, Jocyleia Santana dos. O ensino de história na formação de professores: os filmes.

*estudo da História e Cultura da África e Afro-brasileira?”*, eles concluem: nos anos anteriores a década do ano 2000 não existiam pesquisas relacionadas a esta temática. Após esse ano houve uma crescente demanda no âmbito da pesquisa, extensão e ensino. Segundo os autores, a Lei Federal 10.639/2003 tornou-se um marco periodizador político, legal e histórico.

#### **4.2.2. Teses e Dissertações**

Nas teses e dissertações prevalecem os questionamentos relacionados aos *Saberes docentes*. Eles representam quase cinquenta por cento (50%) da produção, presente em nove (09) dos dezenove (19) problemas de pesquisa. Podemos citar o trabalho de Sérgio Bandeira Nascimento (2008) *A formação de professores no curso de História da Universidade Federal do Pará: uma análise do projeto político-pedagógico*, pois ele tem como um dos questionamentos *Qual a importância atribuída ao conhecimento pedagógico no atual Projeto Político Pedagógico do Curso de História da UFPA?*

Neste último estudo são trabalhados o significado das disciplinas Metodologia de Prática de Ensino e Estágio Supervisionado, o impacto das leis que tornam obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena, bem como a importância do conhecimento pedagógico nos cursos de formação de professores de História. Os resultados apontam que as disciplinas acima citadas estão sendo percebidas como uma etapa burocrática dos cursos, esquecendo o seu principal objetivo, preparar os futuros professores para a docência. Os demais trabalhos afirmam que o conhecimento pedagógico não tem o devido reconhecimento nestes cursos. Quanto às leis, elas são pouco desenvolvidas nos cursos, levando os alunos a conhecerem individualmente.

Outra categoria que também predominou foi *Articulação teoria e prática*, estando presente em sete (07) trabalhos. A pesquisa de Márcia Gabriela de Aguiar Barreto (2007) *“Aprender a ensinar: a formação inicial de professores de História nas faculdades Jorge Amado”* aborda esse problema, pois a pergunta central do seu trabalho

é “Qual a visão dos licenciandos em História das Faculdades Jorge Amado sobre a articulação dos saberes teóricos e práticos tanto no campo da História como no campo da Educação do curso de História da referida instituição?”<sup>5</sup>. A autora assegura que quando os licenciandos vão escolarizar alguns conteúdos, eles sentem dificuldades, o que os levam a utilizar referências bibliográficas da própria licenciatura, tornando a sua aula meramente expositiva. (BARRETO, 2007). Os outros autores confirmam que as normas oficiais pretendem formar um professor-historiador, mas falham na efetivação dessa intencionalidade. Como solução, algumas estratégias devem ser feitas: levar os alunos, futuros professores, para atuarem nas escolas; proporcionar uma interação entre a literatura específica produzida no meio acadêmico e o saber construído no ambiente escolar.

Os trabalhos que discutem a *Estrutura curricular*, os *Desafios do curso* e o *Conhecimento histórico* estiveram em menor número, aparecendo em apenas um (01) trabalho cada. O primeiro é o de Sérgio Bandeira Nascimento (2008), que pergunta: *Quais as perspectivas formativas para o licenciado pleno do Curso de História da UFPA, perante o modelo de formação previsto no atual Projeto Político-Pedagógico?* O segundo é o de Tânia Mara Rezende Machado (2010), no qual a autora tem como problema de pesquisa: *Como as relações de poder e resistência se revelaram no processo de reformulação do Curso de Licenciatura em História da UFAC?* Por último, o de Aryana Lima Costa (2010), com o questionamento: *Para que estava sendo utilizado o conhecimento histórico na delimitação do perfil do profissional de História no curso da UFRN entre 2004 e 2008?*

Em relação à categoria “Estrutura Curricular”, as perspectivas formativas previstas pelo PPP é formar o profissional de história que desenvolva a pesquisa histórica e a outra é “assegurar o exercício investigativo calcado no uso das fontes diversas”, entretanto a estrutura curricular do curso pesquisado não proporciona mecanismos que levem a esta intencionalidade.

No que se refere aos *Dilemas e fundamentos*, foram trabalhadas as relações de poder e resistência presentes na reformulação do curso de licenciatura em História da UFAC. Estas relações ocorriam entre dois grupos que discutiam a revisão curricular do curso de História: o Departamento de História, que defendia a formação de professores

---

<sup>5</sup> Pergunta formulada por Bárbara da Silva Santos, autora desta monografia.

voltada para as oportunidades de emprego, e o Departamento de Educação, que admitia uma formação de professores voltada para a educação básica. Dessa forma, as relações de poder estavam centradas nos campos de saber que cada um defendia, deixando de lado algumas questões relevantes da formação de professores, como a articulação do ensino com a pesquisa e uma formação reflexiva, crítica e criadora.

No trabalho que discute sobre o *Conhecimento histórico*, está a preocupação de Aryana Costa em descobrir para que estava sendo utilizado o conhecimento Histórico na formação do perfil do profissional de História. A autora responde que este conhecimento estava sendo utilizado, de acordo com o projeto pedagógico da UFRN, para formar um professor-pesquisador, entretanto na prática ele estava pouco direcionado tanto para a formação de um professor quanto a de um pesquisador. O conhecimento histórico caminha “com alguma dificuldade no sentido que integre as duas. Faz-se o que acha certo, de acordo com os parâmetros de cada um, levando a que seja comum o reconhecimento de que há pouco trabalho coletivo...” (COSTA, 2010, p. 154)

#### **4.2.3. Artigos em periódicos científicos**

Nos artigos pesquisados em periódicos científicos, foram predominantes as questões relacionadas ao *Conhecimento pedagógico*, o que categorizamos também como “ensino e aprendizagem” e “saberes docentes”. Dos trinta e três (33) problemas de pesquisa, doze (12) referiam-se à prática pedagógica dos futuros professores, totalizando cerca de trinta por cento (30%) dos artigos. Aqui são questionados quais os saberes e fazeres dos futuros professores de História, tendo como preocupação como eles estão aprendendo a prática docente. Citamos como exemplo o artigo de Flávia Eloisa Caimi “*Professores iniciantes ensinando História: dilemas de aula e desafios da formação*”, o qual tem como problema de pesquisa “*De que conhecimentos e estratégias se valem acadêmicos em situação de estágio curricular supervisionado para dar conta das demandas e desafios que se colocam no contexto de iniciação à*

*docência?*”. Percebe-se então a grande preocupação, por parte dos pesquisadores, em saber como está sendo a formação do ser professor de História.

Os questionamentos referentes ao *Conhecimento pedagógico* procuram descobrir quais os saberes docentes que os futuros professores se apropriam. De acordo com os artigos pesquisados, os professorandos buscam produzir aulas diferentes das que tiveram enquanto alunos da Educação Básica, que não sejam centradas no professor. Eles procuram envolver os alunos nos trabalhos com as fontes, preocupam-se em vincular os saberes a ser ensinados com aspectos do presente e com a vida dos alunos e a história ou do passado ao presente, a fim de tornar a aprendizagem mais significativa. (SILVA; ROSSATO, 2013, p.76)

Outra categoria muito presente é a que trata da *Estrutura curricular* do curso. No estudo dos artigos foram encontrados sete (07) questionamentos. Estas pesquisas estão preocupadas em, por exemplo, indentificar as mudanças ocorridas no currículo de História daquela universidade, como ele está estruturado e, também, se contém as disciplinas obrigatórias por Lei (Libras e História e cultura afro-brasileira e indígena), entre outros. O artigo de Flávia Caimi *A licenciatura em História frente às atuais políticas públicas de formação de professores: um olhar sobre as definições curriculares*, abrange a questão da efetivação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica (CNE/CP 09/2001) e das Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de História (CNE/CES nº 492/2001), bem como a efetivação da Lei nº 11.645/2008<sup>6</sup> e o Decreto nº 5.626/2005<sup>7</sup>. Nesta pesquisa feita por Caimi (2013), uma das perguntas do trabalho é “*Existem disciplinas referentes ao estudo da História e cultura afro-brasileira e indígena nos atuais currículos de licenciatura em História de 30 universidades brasileiras?*”. Como resultado, a autora afirma que vinte e dois (22) cursos já criaram disciplinas específicas (obrigatórias e/ou optativas) sobre o estudo da história e cultura afro-brasileira e oito cursos ainda não se manifestaram. No que diz respeito aos estudos da história e culturas indígenas, apenas sete (07) cursos apresentam na forma de disciplina específica e 23 cursos não se movimentaram. (CAIMI, 2013, p. 199)

---

<sup>6</sup> Torna obrigatório, nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

<sup>7</sup> Estabelece a inserção de Língua Brasileira de Sinais (Libras) como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior.

*Reflexões sobre a formação* – que engloba os dilemas, fundamentos e desafios – ficaram em terceiro lugar na pesquisa dos artigos sobre formação de professores de História. Dos trinta e três (33) trabalhos, ela esteve presente em seis (06). Quanto a esta categoria, podemos dizer que se refere aos problemas e aos princípios que pautam os cursos de formação de professores como, por exemplo, dar conta das demandas atuais e o desafio de ensinar. Dos trabalhos pesquisados podemos destacar o de Maria Margarida Oliveira e Itamar Freitas, (2013) “*Desafios da formação inicial para a docência em História*”. Aqui eles preocupam-se em descobrir quais os principais desafios enfrentados pela formação inicial da docência em História no Brasil.

Nesta categoria, o resultado encontrado pelos autores é de que os principais desafios dos cursos de formação são as várias dicotomias, a saber: dicotomias entre o ensino e a pesquisa, habilidades didáticas e as habilidades investigativas, teoria da História e a prática de ensino, estas que também são encontradas em outros países além do Brasil, como indicam o trabalho de Oliveira e Freitas (2013). Para extinguir estas dicotomias, os cursos de formação de professores precisam pensar e efetivar ações que levem os profissionais a dominarem tanto os processos de produção do conhecimento histórico como os do conhecimento escolar, ou seja, ter tanto o conhecimento da História quanto o da educação. Podemos resumir utilizando as palavras de Ciampi:

A formação de profissionais de História deve exprimir o desafio de articular dois campos do conhecimento: o da história e o da educação, sem discriminação, pois trabalho complexo como esse exige uma conjugação de forças que apresenta, hoje, consistência por demais frágil, independentemente dos inúmeros trabalhos e projetos realizados e em andamento (CIAMPI, 2013, p. 126).

*Articulação entre teoria e prática* constituiu quatro (04) artigos dos periódicos científicos. Estes trabalhos preocupam-se em saber quais as conexões necessárias para o que o ser professor não esteja dissociado do ser historiador. No artigo de Véra Barroso (2013), “*Formação de professores em História no tempo presente: Estágios de docência e Pibid – quais conexões?*”, a autora pergunta-se quais articulações devem estar presentes na formação inicial de professores de História.

Estas relações devem ocorrer entre: “os profissionais que lidam com as disciplinas voltadas ao ensino e à pesquisa e com aqueles que focam o patrimônio; entre as concepções teóricas da educação, de história e de ensino; entre concepção de mundo com as concepções teóricas de educação, de história e de ensino que expressam uma definida metodologia; do conteúdo com a definição de concepções teóricas de educação, de História e de ensino; entre metodologia da História e historiografia; entre os conteúdos, os conceitos, as teorias, as técnicas e os recursos para a prática de ensino, etc.” (BARROSO, 2013, p. 14)

As questões relacionadas ao *Conhecimento histórico* estiveram presentes em dois (02) artigos. Estes trabalhos desejam saber como os futuros professores constroem tal conhecimento e, também, o que levou à disciplinarização do conhecimento histórico nos cursos de História e Geografia. Podemos citar como exemplo o artigo de Flávia Caimi (2007) “*Por que os alunos (não) aprendem História? Reflexões sobre ensino, aprendizagem e formação de professores de História*”, no qual a autora pergunta como os alunos aprendem os conhecimentos históricos, a fim de pensar na “formação do professor reflexivo e pesquisador da sua prática e dos contextos escolares” (CAIMI, 2007, p. 17).

Em relação à primeira questão, os professorandos aprendem a partir dos seus interesses e significações relacionando com o cenário em que vivem, num esquema de ações e no princípio da cooperação, num trabalho coletivo, onde os alunos têm espaço para expor os seus argumentos (CAIMI, 2006). Quanto à segunda, “a concepção de história que orientou a elaboração das sistematizações do ensino nesta instituição valorizou a dimensão cultural dos acontecimentos em detrimento do projeto de história nacional afeito à exaltação de grandes nomes e datas, supostamente imposto pelas diretrizes da Faculdade Nacional de Filosofia (FNFfi)” (SANTOS, 2013, p. 104).

*Propostas para a formação e Criação de curso* compreenderam um trabalho cada. O primeiro refere-se ao trabalho de Ana Maria Monteiro, intitulado “*Formação de professores: entre demandas e projetos*, no qual ela questiona: “*Quais os projetos pertinentes à formação de professores no Brasil?*”. Como resposta, a autora afirma que é necessária a integração entre pedagogia e conhecimentos específicos, a articulação entre ensino, pesquisa e extensão de modo a viabilizar escuta sensível e politicamente orientada para se tornar formação efetiva, e não apenas a ‘licença’ para aqueles que

demonstrem domínio de conhecimentos e técnicas para seu ensino, de modo fragmentado e descompromissado, docentes, sujeitos autores de seu fazer profissional e não meros atores a serem condicionados por instrumentos de pressão e controle. (MONTEIRO, 2013). O trabalho que fala sobre a criação de um curso é o de João Couvaneio. Nele o autor pergunta como se deu a criação do curso de História de Portugal e responde que surgiu a partir do Curso Superior de Letras, pois desempenhou uma função significativa no domínio da vulgarização histórica.

## CONCLUSÃO

O que dizem os periódicos, teses e dissertações publicadas nos últimos 10 anos sobre o currículo de licenciatura em História no Brasil? Quais os objetos dominantes, quadro teórico e fontes destes trabalhos? Quais os problemas de pesquisa, resultados? Estas foram algumas das indagações que permearam a nossa pesquisa e as quais nos propomos a apresentar algumas respostas.

Percebemos que em todos os tipos de documentos pesquisados, os autores estão preocupados em saber como está sendo trabalhada a prática docente nos cursos de formação, se o que é ensinado está de acordo com o que o futuro professor irá se deparar. Os objetos mais presentes foram àqueles que trabalhavam com “Políticas da formação de professores”, “Relação entre teoria e prática”, “Conhecimento Pedagógico” e “Estrutura curricular”

Vale dizer que, apesar dos diferentes tipos de objetos e questionamentos ao tema, os autores utilizam tanto fontes similares quanto os conceitos e os autores dos mesmos. O teóricos mais citados foram Jörn Rüsen, Antonio Nóvoa, Maurice Tardif e Jacques Le Goff. No que diz respeito às fontes, as mais utilizadas foram as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação do professor, tanto geral quanto de História, PPPs de cursos de História pesquisados, bem como relatórios de graduandos e entrevistas com ex-professores e/ou ex-alunos de universidades pesquisadas.

Dos problemas de pesquisas, percebemos que a grande preocupação é sobre os saberes que o professor deve aprender enquanto graduando. O que aqueles que pesquisam sobre formação de professores de História estudam e questionam é o ser professor, as práticas destes e as articulações que os cursos de formação propõem para estes futuros docentes da Educação Básica. Em outras palavras, os saberes que o professor deve aprender enquanto graduando, como estes saberes estão sendo desenvolvidos e quais as articulações são propostas para os futuros docentes.

Por fim, os resultados. Para os autores, os futuros docentes devem dominar tanto os processos de produção do conhecimento histórico como os do conhecimento escolar. Eles afirmam que o Pibid é um grande aliado para a prática docente dos futuros professores, pois é neste momentos que eles têm a oportunidade de aprender a ensinar. Além disso, os autores indicam que, nos cursos de licenciatura em História, prevalecem

as disciplinas voltadas para o conhecimento histórico e que, as disciplinas Metodologia de Prática de Ensino e Estágio Supervisionado estão sendo percebidas como uma etapa burocrática dos cursos, deixando de cumprir seu verdadeiro objetivo: promover a experiência prática dos graduandos, os futuros professores de História.

**FONTES:**

Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História: Ensino de História: memórias, sensibilidades e produção dos saberes, 8, 2012. Campinas. *Anais...* Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2012.

Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História: Políticas e Práticas do Ensino de História, 10, 2013. São Cristóvão. *Anais...* São Cristóvão: Universidade Federal de Sergipe, 2013.

EDUCAR EM REVISTA. Curitiba: Sistema eletrônico de revistas da Universidade Federal do Paraná, n. 42, 2011.

ENTREVER: REVISTA DAS LICENCIATURAS. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, v. 2, n. 2, 2012.

HISTÓRIA HOJE: REVISTA DE HISTÓRIA E ENSINO DA ANPUH/BRASIL. Associação Nacional de História, v. 2, nº 3.

REVISTA LATINO-AMERICANA DE HISTÓRIA. São Leopoldo: Programa de Pós-Graduação em História da Universidade do Vale do Rio Sinos, vol. 2, n. 06.

REVISTA HISTÓRIA DA HISTORIOGRAFIA. Ouro Preto: Sociedade Brasileira de Teoria e História da Historiografia, n. 11, 2013.

REVISTA OPSIS. Catalão: Departamento de História e Ciências Sociais, vol. 13, n. 01, 2013.

REVISTA TEMPO. Rio de Janeiro: Departamento e Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal Fluminense, 1996-2013.

REVISTA TEMPO E ARGUMENTO. Florianópolis: Programa de Pós-Graduação em História da Universidade do Estado de Santa Catarina, vol. 5, n 09, 2013.

Teses e dissertações da plataforma Domínio Público.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Alda Judith. A “revisão da bibliografia” em teses e dissertações: Meus tipos inesquecíveis. *Cadernos de Pesquisa* 81, maio 1992, p. 53-60.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução: Luís Antero Neto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARRETO, Márcia Gabriela de Aguiar. Aprender a ensinar: a formação inicial de professores de história nas faculdades Jorge Amado. 2007. 120p. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2007.

BARROSO, Véra Lucia Maciel. Formação de professores em história no tempo presente: Estágios de docência e Pibid – quais conexões? *Revista Latino-Americana de História*. Vol. 2, nº. 6 – Agosto de 2013 – Edição Especial.

CAIMI, Flávia Eloisa. A licenciatura em História frente às atuais políticas públicas de formação de professores: um olhar sobre as definições curriculares. *Revista Latino-Americana de História*. Vol. 2, nº. 6 – Agosto de 2013 – Edição Especial.

\_\_\_\_\_. Professores iniciantes ensinando História: dilemas de aula e desafios da formação. *Revista História Hoje*, v. 2, nº 3, p. 87-107 – 2013.

CIAMPI, Helenice. Os dilemas da formação do professor de história no mundo contemporâneo. *Revista História Hoje*, vol. 2, nº 3126.

CERRI, Luis Fernando. **Separando gêmeos: ciência e docência nos novos currículos universitários de História**. Ponta Grossa: UEPG/Departamento de História, 2004. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br>> Acesso: 18 mar. 2013.

COSTA, Aryana Lima. A formação de profissionais de História: o caso da UFRN (2004-2008). 2010. 193p. Dissertação (Mestrado em História) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2010.

COUVANEIRO, João. O ensino superior da História em Portugal (1859-1911). *Revista história da historiografia*, número 11 abril 2013, 162-171

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de conteúdo**. Brasília: Liber Livro Editora, 3ª edição, 2008.

FREITAS, Itamar. **O que deve “saber” e “saber fazer” o profissional de História?** Disponível em: <<http://itamarfo.blogspot.com/2011/04/o-que-deve-saber-e-saber-fazer-o.html>>. Acesso 14 nov. 2013.

MACHADO, Tânia Mara Rezende. A Revisão Curricular do Curso de Licenciatura em História da Universidade Federal do Acre (1996-2005): relações de poder e resistência. 2010. 259p. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, S

MONTEIRO, Ana Maria. Formação de professores: entre demandas e projetos. Revista História Hoje, vol. 2, nº 322, junho de 2013.

NASCIMENTO, Sérgio Bandeira. A formação de professores no curso de história da Universidade Federal do Pará: uma análise do projeto político-pedagógico. 2008. 173p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2008.

NORONHA, Daisy P.; FERREIRA, Sueli Mara S. P. Revisões de literatura. In: CAMPELLO, Bernadete Santos; CONDÓN, Beatriz Valadares; KREMEER, Jeanette M. (Orgs.). Fontes de informações para pesquisadores e profissionais. Belo Horizonte: UFMG, 2007, p. 191.

OLIVEIRA, Margarida Maria Dias.; FREITAS, Itamar. Desafios da formação inicial para a docência em História. Revista História Hoje, v. 2, nº 3, p. 131-147 - 2013

ROSSO, Ademir José et al. **Novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores e algumas ficções na leitura da escola**. Rio de Janeiro, 2010. Disponível em <<http://www.scielo.br/>> Acesso: 10 mar. 2013.

SANTOS, Alessandra Soares. Francisco Iglésias e o curso de geografia e história da Faculdade de Filosofia de Minas Gerais (década de 1940). Revista história da historiografia, número 11, abril 2013 p. 104-121.

SILVA, Cristiani Bereta da; ROSSATO, Luciana. A didática da história e o desafio de ensinar e aprender na formação docente inicial. Revista História Hoje, v. 2, nº 3, p. 65-85 - 2013