

## ENTRE A LEGISLAÇÃO E A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: APONTAMENTOS INICIAIS SOBRE O PPC DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA DA UFPA

Erita Evelin da Silva Silva  
Wilma de Nazaré Baía Coelho

Universidade Federal do Pará/ [eritaevelinn@gmail.com](mailto:eritaevelinn@gmail.com)  
Universidade Federal do Pará/ [wilmacoelho@yahoo.com.br](mailto:wilmacoelho@yahoo.com.br)

**Resumo:** O presente artigo tem por objeto de estudo, a legislação nacional sobre a formação inicial de professores para a Educação Básica e o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de licenciatura em História da UFPA. Busca mapear as determinações nacionais legais sobre a formação inicial de professores e os aspectos formativos contidos no PPC do referido curso. Para tanto, utiliza-se da compreensão de Nilma Gomes (2009) sobre a *incorporação e implementação* da legislação educacional sobre o trato com a diversidade étnico-racial, recorrendo à *análise de conteúdo* de Laurence Bardin (2011) como suporte metodológico, no que tange à *categorização, sistematização e enunciação* dos dados. Apresenta-se, de forma preliminar, que a incorporação, de pelo menos em parte, das exigências nacionais à formação inicial de professores no PPC de licenciatura em História da UFPA é um avanço no processo de implementação, entretanto, é necessário ir além de “um lugar periférico”, ou seja, se constitui como imprescindível a inserção explícita dos princípios pedagógicos das determinações legais no Projeto Pedagógico do Curso.

**Palavras-Chave:** Formação inicial de professores, Projeto Pedagógico do Curso, Legislação Nacional sobre a formação de professores.

### Introdução

Bernardete Gatti, Elba Barretto e Marli André (2011) verificam que os estudos realizados sobre a formação inicial de professores não se voltam à questão das “conexões entre os componentes curriculares acadêmicos e a parcela de formação docente que acontece nas escolas, em que pesem as diretrizes nacionais para essa formação”. Assim como, evidenciam que a relação entre teoria e prática apontada como necessária nas normatizações políticas sobre a formação de professores para a educação básica “não se encontra refletida nos currículos praticados pelas instituições formadoras de professores”. (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011, p. 90).

Elba Barretto (2015) apresenta que as fragilidades relativas à qualidade dos cursos de licenciatura, de modo geral, não podem ser atribuídas apenas às condições recentes de sua expansão, destacando que os modelos de formação de professores, permanecem “(...) arquétipos que remontam aos períodos fundacionais dos sistemas de ensino e explicam a permanência de desequilíbrios históricos na composição dos currículos das licenciaturas.” (BARRETTO, 2015, p. 687). Evidenciando certa “ausência de um foco claro na docência”, constatando que tais cursos continuam mantendo:

(...) o acento quase exclusivo nas disciplinas das áreas de referência nas licenciaturas voltadas para os anos finais da escolaridade básica, uma vez que a concepção dominante é a de que para ser um bom professor basta que ele domine os conhecimentos das disciplinas que deve ensinar. (BARRETTO, 2015, p. 687-688).

Desse modo, argumenta que o preparo para a profissão docente deve ir além do “equacionamento racional-instrumental emprestado aos objetos de investigação da academia”, enfrentando problemas derivados de outras ordens e submetidos a outros constrangimentos, com ênfase aos que acontecem na escola. (BARRETTO, 2015, p. 688).

No que concerne também à formação inicial de professores, Bernardete Gatti (2012) defende a necessidade uma “verdadeira revolução nas estruturas institucionais formativas e nos currículos da formação”. Para assim, combater a clara “fragmentação formativa e as generalidades observadas nos conteúdos curriculares”. (GATTI, Bernardete, 2012, p.29).

Bernardete Gatti (2012) evidencia, ainda, uma carência visível de políticas de ação que se volte para a qualificação profissional inicial, tanto em nível estrutural quanto curricular, uma vez que os cursos de licenciaturas se apresentam como disciplinares, por área ou por *campos*, não se integrando como um todo, ou seja, não direcionados para o exercício do magistério. Desse modo, indica a necessidade de a formação de professores não ser pensada apenas a partir das ciências e seus diversos *campos* disciplinares, mas, ser pensada e realizada a partir da função social própria à Educação Básica e aos processos de escolarização. Segundo a autora:

(...) A formação de profissionais professores para a educação básica tem que partir de seu campo de prática, com seus saberes, integrando-os com os conhecimentos necessários selecionados como valiosos, em seus fundamentos e com as mediações didáticas necessárias, sobretudo por se tratar de formação para o trabalho educacional com crianças e adolescentes. (GATTI, Bernardete, 2012, p.29).

Quanto à formação inicial em história, Flávia Caimi (2009) ressalta que é imprescindível superar a “dicotomia entre conteúdo e método, teoria e prática, saber específico e saber pedagógico”, defendendo a necessidade de se investir, ao longo do curso de formação inicial do professor de história, num processo pedagógico que instaure “condições de os acadêmicos construir posicionamentos epistemológicos que lhes permitam entender os processos de construção cognitiva”. (CAIMI, 2009, p. 40)

Segundo Flávia Caimi (2009) tanto os “conhecimentos específicos”, quanto os “conhecimentos pedagógicos” são fundamentais na formação do professor de história, para a autora tal relação não pressupõe qualquer hierarquia de valor e/ou importância. (CAIMI, 2009, p. 40).

Guiomar Mello (2000), há tempo, argumenta que a formação inicial dos professores se constitui como o ponto principal a partir do qual é possível pensar na melhoria da qualidade da educação básica, para somente assim possibilitar a formação de um “um círculo virtuoso de consequências mais duradouras”. Desse modo, para a viabilidade de tal “círculo virtuoso”, é necessário que a formação inicial dos professores leve em consideração, em seus processos formativos, os princípios pedagógicos estabelecidos nas normas curriculares nacionais da educação básica. Para Guiomar Mello:

(...) A simetria invertida de situações de formação e exercício profissional exige que a aprendizagem do conteúdo dos cursos superiores de formação de professores seja presidida pelos mesmos princípios filosóficos e pedagógicos que a lei manda praticar na educação básica. (MELLO 2000, p. 102).

Tal autora ressalta que a compreensão desta “simetria invertida” não implica em tornar as situações de aprendizagem dos cursos de formação docente em “situações mecanicamente análogas as de aprendizagem típicas de criança e do jovem na educação média”. Mas sim, torná-la uma experiência “*isomorfa*” à experiência de aprendizagem que o futuro professor deverá facilitar a seus futuros alunos, ou seja, um aprender que permite apropriar-se de estruturas comuns abstraindo as diferenças de conjuntura. (MELLO 2000, p. 103).

De posse do exposto, objetivamos neste artigo mapear as determinações legais sobre a formação inicial de professores, assim como identificar os aspectos formativos contidos no Projeto Pedagógico do Curso (PPC)<sup>1</sup> de licenciatura em História da UFPA. Problematizando a incorporação das exigências das determinações legais à formação de professores no referido documento.

## Metodologia

Elegemos como *escopo* de análise a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n. 9.394/1996 e suas atualizações com as Leis Federais n. 10.639/2003 e 11.645/2008; as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana de 2004; o Plano Nacional de Implementação das DCNs das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana de 2009; as DCNs para a Educação Básica de 2013; as Novas

<sup>1</sup> Segundo Ilma Veiga (2003) tal documento reúne as principais ideias, fundamentos, orientações curriculares e organizacionais de uma instituição educativa ou de um curso. Nesse sentido, indica o modo pelo qual a formação é concebida e sua oferta é projetada, uma vez que, para a autora o projeto pedagógico é caracterizado como uma ação consciente e organizada. (VEIGA, 2003, p. 271-279); Para Ricardo Marques e Marina Souza (2017), há necessidade de uma melhor relação contida no Projeto Político-Pedagógico/Projeto Pedagógico de Curso entre: o planejamento docente; o engajamento docente com as questões previstas no mesmo projeto e a integração das atividades dos docentes formadores com o que aquele projeto prevê. (MARQUES; SOUZA, 2017, p. 120-121).

DCNs Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica de 2015 e o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de licenciatura em História da UFPA.

## **Resultados**

Utilizando-nos da compreensão do direito público subjetivo estabelecido na Constituição Federal de 1988, a uma educação básica de qualidade, nos ateremos a mapear as determinações legais para o exercício da docência na Educação Básica com vistas a atender as obrigatoriedades nacionais.

Ao abordar especificamente a Educação Escolar, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n. 9.394/96, em seu artigo 21, a caracteriza como sendo composta pela Educação Básica e pela Educação Superior. De acordo com essa legislação, a Educação Básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurando-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecendo-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores, sendo esta formada por três etapas distintas: *Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio*.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional estabelece que a formação de docentes para atuação na Educação Básica:

(...) far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (LDB n. 9.394/1996, Art. 62).

No que diz respeito à organização da Educação Nacional, tal legislação, apresenta como incumbência dos docentes:

I – participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;  
II – elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;  
III – zelar pela aprendizagem dos alunos;  
IV – estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;  
(LDB n. 9.394/1996, Art. 13).

Em 2003 e posteriormente em 2008, a LDB n. 9.394/1996 fora alterada respectivamente pelas Leis Federais n. 10.639 e n. 11.645, para a inclusão do currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Dentre os meios legais para a implementação da Lei n. 10.639/03, podemos mencionar as DCNs para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (aprovada pelo Parecer CNE/CP n. 03 de 10 de março de 2004), onde são estabelecidas orientações de conteúdos a serem incluídos e trabalhados nos

currículos escolares em todos os níveis e modalidades de ensino. Tal diretriz foi instituída pela Resolução CNE/CP n. 01, publicada em 17 de junho de 2004, que detalha os direitos e obrigações dos entes federados frente à implementação da referida Lei.

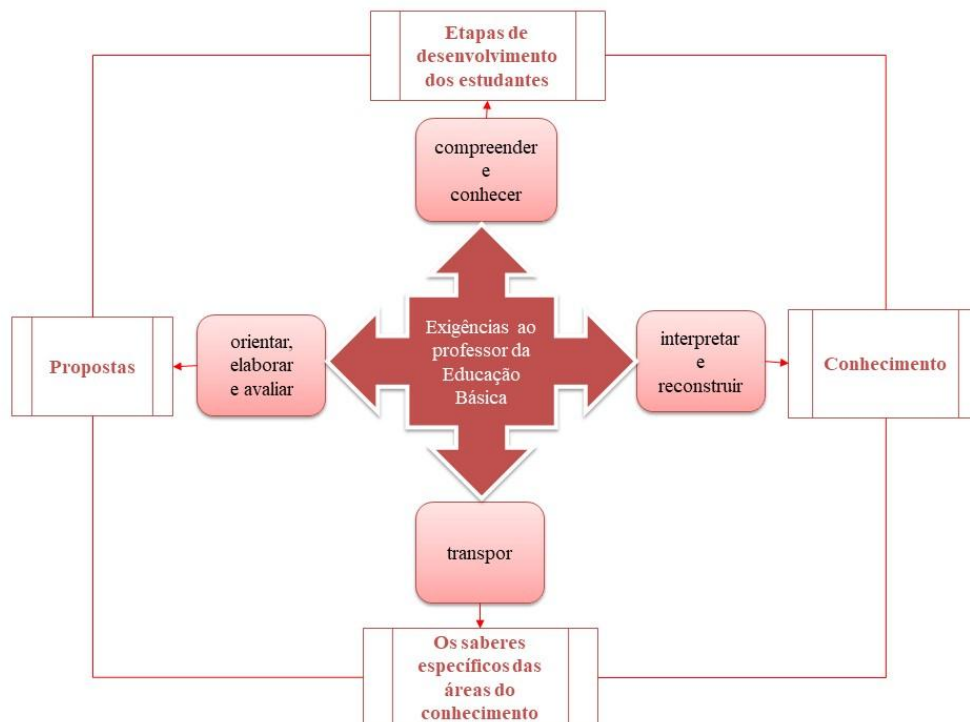
No mesmo segmento temos o Plano Nacional de Implementação das DCNs para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, que estabeleceu as metas e as estratégias para a ampla adoção da Lei n. 10.639/03, prevendo e enfatizando as diferentes responsabilidades dos Poderes Executivos, Legislativos e dos Conselheiros de Educação na instância Municipal, Estaduais e Federal. Assim como, orientou na formação dos professores, na produção de material didático e na sensibilização dos gestores da Educação Básica.

Quanto aos aspectos formativos dos professores, contidos nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica de 2013, os mesmos objetivam “orientar os cursos de formação inicial e continuada de profissionais – docentes, técnicos, funcionários – da educação básica”, tendo em vista assegurar uma educação de qualidade social, para todos em todas as Etapas da Educação Básica, compreendida como um processo “*orgânico, sequencial e articulado*”.

### **Discussão**

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica de 2013, o docente apto a atuar na Educação Básica deve articular além de um conjunto de habilidades cognitivas, deve saber pesquisar, orientar, avaliar e elaborar propostas, ou seja, interpretar e reconstruir o conhecimento coletivamente; trabalhar cooperativamente em equipe; compreender, interpretar e aplicar a linguagem e os instrumentos produzidos ao longo da evolução tecnológica, econômica e organizativa; e desenvolver competências para integração com a comunidade e para relacionamento com as famílias. Tais exigências ao docente podem ser correlacionadas e melhor visualizadas na Figura 01:

Figura 01: Ilustra as exigências ao professor da Educação Básica.



Fonte: Figura elaborada pelas autoras, com base nas DCNs da Educação Básica/2013.

E, especificamente, de acordo com as *Novas DCNs para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e, para a formação continuada* de 2015, os discentes dos cursos de graduação em licenciatura devem possuir um repertório de informações e habilidades composto pela *pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos*, fundamentado em princípios de *interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social e ética*. Nesse sentido, tais Diretrizes determinam: *Princípios, Estrutura e Currículo*.

Sobre os *Princípios* norteadores da Base Comum Nacional da formação inicial em nível superior, os mesmos devem assegurar uma formação docente para atuação em todas as Etapas da Educação Básica. Formação esta que contribua para a consolidação de uma nação soberana, democrática, justa e contrária a toda forma de discriminação, capaz de promover a emancipação dos indivíduos e grupos sociais no que concerne ao reconhecimento e à valorização da diversidade.

Assim como, proporcionar a articulação necessária entre a teoria e a prática no processo de formação discente, fundada no domínio de conhecimentos científicos e didáticos, contemplando a indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão; reconhecendo, ainda,

nas instituições de Educação Básica, espaços essenciais à formação inicial dos profissionais do magistério, assegurando, desse modo, uma organicidade ao trabalho das diferentes unidades que concorrem para essa formação, garantindo uma sólida base teórica e interdisciplinar.

As Novas Diretrizes atentam à *Estrutura* dos cursos de graduação em licenciatura estabelecendo o mínimo de 3.200 (três mil e duzentas) horas de efetivo trabalho acadêmico, em cursos com duração de, no mínimo, 8 (oito) semestres ou 4 (quatro) anos, distribuídos em 4 (quatro) grupos, compreendendo:

- I- **400 (quatrocentas)** horas de prática como componente curricular;
- II- **400 (quatrocentas)** horas dedicadas ao estágio supervisionado;
- III- Pelo menos **2.200 (duas mil e duzentas)** horas dedicadas às atividades formativas estruturadas pelos núcleos: De estudos de formação geral, das áreas específicas e interdisciplinares, e do campo educacional; e De aprofundamento e diversificação de estudos das áreas de atuação profissional, conforme o projeto de curso da instituição;
- IV- **200 (duzentas)** horas de atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos estudantes, como definido no núcleo de estudos integradores para enriquecimento curricular, conforme o projeto de curso da instituição. (Parecer CNE/CP n. 02/2015, p. 29-30) (grifos nossos).

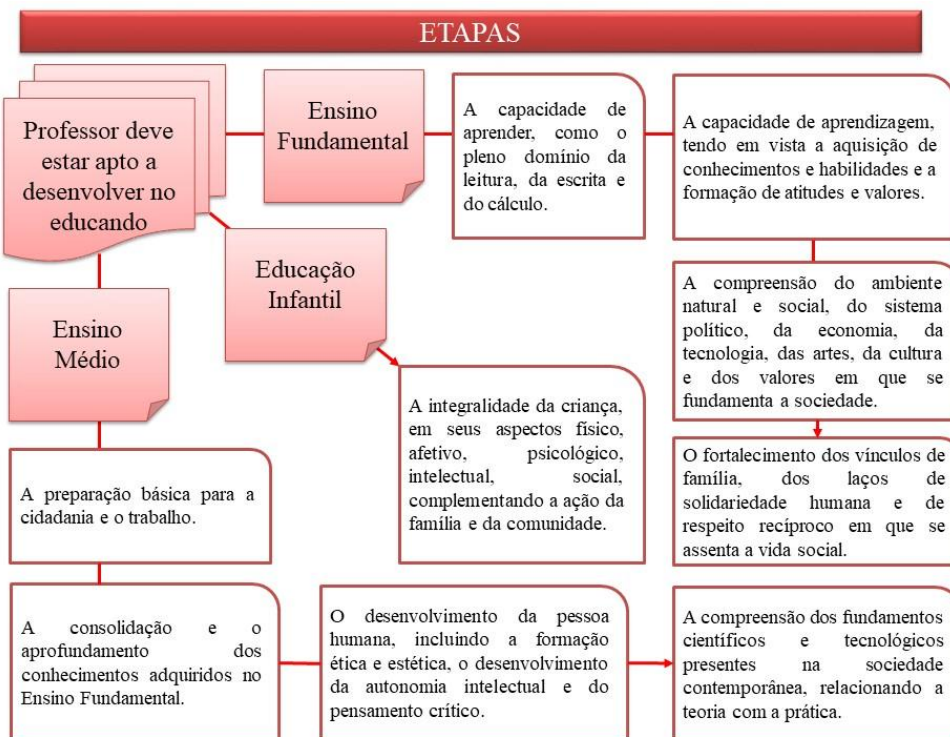
Quanto ao *Currículo*, as Novas Diretrizes determinam que a formação inicial deve ser pautada no:

(...) reconhecimento e na valorização das diferenças, nas suas diversas dimensões – e especialmente no que se refere à diversidade étnico-racial, sexual, de gênero e identidade de gênero, geracional, cultural e regional, além das diferenças cognitivas e físicas – não se limitam ao respeito e à tolerância nas relações interpessoais, mas, como parte do processo formativo (...). (Parecer CNE/CP n. 02/2015, p. 6).

Desse modo, os cursos de graduação em licenciatura deverão garantir nos currículos um grupo de conteúdos específicos e conteúdos diversos. Partindo desses três elementos estruturantes, tais Diretrizes ressaltam que a formação inicial oferecida nos cursos de graduação em licenciatura deve assegurar aos discentes uma formação adequada para promover uma educação básica de qualidade em consonância às determinações legais nacionais da Educação Básica.

Nessa perspectiva, a formação inicial dos discentes, para dar conta das exigências nacionais, deve ter como foco tanto conteúdos específicos quanto conteúdos relacionados à prática pedagógica, ou seja, à aprendizagem. E, assim, poder formar discentes aptos a oferecerem aos alunos da educação básica uma educação pautada nos princípios e finalidades listados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica de 2013. Tais exigências encontram-se listadas na Figura 02, especificadas pelas Etapas Educação Básica.

Figura 02: Ilustra o que o professor deve estar apto a desenvolver no educando.



Fonte: Figura elaborada pelas autoras, com base nas DCNs da Educação Básica/2013.

A partir das especificidades das ações esperadas do professor da Educação Básica, e das determinações nacionais legais a sua formação, reiteramos o argumento de Luiz Dourado (2015), de que as Novas Diretrizes para a formação inicial sinalizam à uma busca de maior organicidade nos processos formativos, e a necessidade de maior articulação entre as instituições de Educação Superior e de Educação Básica (DOURADO, 2015, p. 306).

No que tange ao PPC de licenciatura em História da UFPA<sup>2</sup> tal documento se apresenta como uma proposta de reformulação, frente ao Parecer CNE/CP n. 9/2001<sup>3</sup>, tendo por preocupação fundamental a garantia de que a distinção dos percursos curriculares não resulte em prejuízo nem para a formação do Bacharel, nem para a do Licenciado, com base numa organização curricular que garanta que o saber histórico constitua a base a partir da qual as formações de ambos se edificam.

O referido Projeto Pedagógico objetiva, de forma geral, estabelecer o compromisso com o desenvolvimento da compreensão da região amazônica como um espaço

<sup>2</sup> Disponível em:

<http://www.ufpa.br/historia/Projeto%20Pedag%C3%B3gico/Projeto%20Pedagogico%20LICENCIATURA.pdf>.  
Acessado em 04 de dez. 2017.

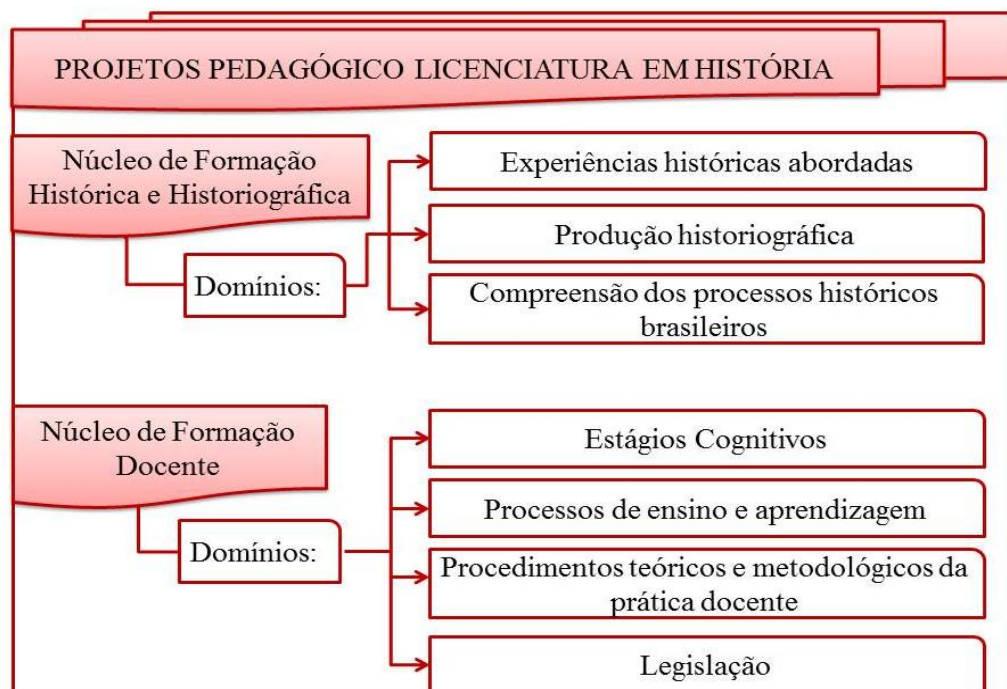
<sup>3</sup> Tal parecer prevê a distinção dos percursos curriculares dos cursos de Bacharelado e Licenciatura.



historicamente construído. E especificamente, ofertar uma formação em História, voltada para a compreensão dos processos históricos da região; tendo a experiência amazônica e brasileira como suportes estruturantes dos percursos curriculares; assim como uma formação para a Licenciatura em estreita relação com a Educação Básica, por meio do vínculo imediato com a prática profissional. (PPC de Licenciatura em História/UFPA, p. 7).

No que concerne a “Organização Curricular do Curso”, a mesma prevê uma formação pautada em dois núcleos: *Histórica e Historiográfica*; e *Docente*. Os elementos estruturantes de cada núcleo de formação podem se visualizados na figura 03.

Figura 03: Ilustra os Núcleos de Formação do Curso de Licenciatura em História



Fonte: Figura elaborada pelas autoras, com base no Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em História/UFPA, p.10-12.

Institui-se como perfil do egresso: ser profissional capacitado ao exercício do trabalho docente, como professor de História, habilitado a operar os instrumentos da produção do conhecimento histórico; ser conhecedor das principais correntes teóricas e das principais correntes historiográficas da Historiografia Brasileira; assim como, ser capacitado a operar o conhecimento historiográfico, de forma a produzir, a partir dele, Saber Histórico Escolar.

Com base nos objetivos do curso e no perfil do profissional a ser formado, espera-se que o licenciado em História reúna doze (12) competências, das quais sete (7) estabelecem relação direta entre o saber histórico escolar e o processo ensino aprendizagem; e cinco (5) se voltam aos conhecimentos específicos da disciplina.

O Projeto Pedagógico do Curso sinaliza que os estudos históricos devem voltam-se à formação do cidadão, tendo como referência os Parâmetros Curriculares Nacionais, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n. 9.394/96, e as Diretrizes Curriculares para a Formação do Educador.

Quanto aos “Procedimentos Metodológicos”, o documento indica que a metodologia de ensino do curso privilegiará a formação do intelectual autônoma, criativa e empreendedora, com base na articulação entre a teoria e prática; assim como entre o conhecimento historiográfico e saber histórico escolar. (PPC de Licenciatura em História/UFPA, p. 10).

Por fim, ainda dentre dos aspectos formativos, o PPC faz referência às temáticas, “Educação Ambiental”; “História e Direitos Humanos”; “História da Cultura Afro-Brasileira e Indígena”, a serem abordadas de modo transversal ao longo das disciplinas do curso.

### **Conclusões**

Diante do exposto, concluimos, de forma preliminar, que apesar do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em História, apresentar alguns dos elementos estruturais dos instrumentos legais mapeados, em especial ao que tange a indicação de uma formação com base nos “estágios cognitivos das crianças e adolescentes”; nos “processos de ensino aprendizagem”; na “prática docente”; e na “legislação”, o objetivo geral do curso centra-se fundamentalmente em elementos disciplinares específicos da área.

Assim, com base em Nilma Gomes (2009), entendemos que a incorporação, de pelo menos em parte das exigências nacionais é um avanço no processo de implementação da legislação sobre formação de professores, pois favorece a sua aplicabilidade, possibilitando a consolidação de maneira mais sistêmica e articulada com as determinações legais nacionais. Entretanto, é necessário ir além de “um lugar periférico”, ou seja, permanece sendo imprescindível à inserção explícita dos princípios pedagógicos da legislação no Projeto Pedagógico do Curso, o que pode auxiliar na efetivação da mesma.

De todo modo, constatamos que a incorporação das exigências legais é incipiente, e que o PPC de licenciatura em História da UFPA nos possibilita chegar à compreensão de que os cursos de formação inicial continuam não privilegiando a aquisição das competências necessárias para organização do processo de ensino. Corroborando com as pesquisas da literatura especializada do *campo*, de que tal formação permanece apresentando “ausência de

um foco claro na docência” e que deve ser constantemente pensada e realizada a partir da “função social própria à Educação Básica e aos processos de escolarização”.

## Referências

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

BARRETTO, Elba S.S.. Políticas de formação docente para a educação básica no Brasil: embates contemporâneos. *Revista Brasileira de Educação*, v. 20, n. 62, p. 679-701, jul.-set. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v20n62/1413-2478-rbedu-20-62-0679.pdf>.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil* [recurso eletrônico]. Ed. Brasília: Supremo Tribunal Federal, Secretaria de Documentação, 2017. 518 p. Atualizada até a EC n. 97/2017. Disponível em: <http://www.stf.jus.br/arquivo/cms/legislacaoConstituicao/anexo/CF.pdf>. Acesso em: 22 de dez. 2017.

\_\_\_\_\_. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*/ Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>. Acesso em: 22 de dez. 2017.

\_\_\_\_\_. Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Brasília, 2003. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/L10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm). Acesso em: 9 de jul. de 2018.

\_\_\_\_\_. Lei n. 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2007-2010/2008/lei/111645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/111645.htm). Acesso em: 9 de jul. de 2018.

\_\_\_\_\_. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* – LDB. Brasília: Diário Oficial da União, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em: 22 de jun. 2017.

\_\_\_\_\_. Parecer CNE/CP n.2, de junho de 2015. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica*. Brasília: MEC, 2015. Disponível em: [http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/parecer\\_cne\\_cp\\_2\\_2015\\_aprovado\\_9\\_junho\\_2015.pdf](http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/parecer_cne_cp_2_2015_aprovado_9_junho_2015.pdf). Acesso em: 21 de fev. 2017.

\_\_\_\_\_. Parecer CNE/CP n. 9, de 08 de maio de 2001. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena*. Brasília: MEC, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>. Acesso em: 07 de mai. 2017.

\_\_\_\_\_. Parecer n. 03, de 10 de março de 2004. Brasília: MEC, 2004. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de*

*História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.* Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/003.pdf>. Acesso em: 9 de jul. de 2018.

\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CP n. 2, de 01 de julho de 2015. *Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.* Brasília: MEC, 2015. Disponível em: [http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/res\\_cne\\_cp\\_02\\_03072015.pdf](http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/res_cne_cp_02_03072015.pdf). Acesso em: 21 de fev. 2017.

\_\_\_\_\_. Resolução n. 1, de 17 de junho de 2004. *Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações ÉtnicoRaciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.* Brasília: MEC, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>. Acesso em: 9 de jul. de 2018.

CAIMI, Flávia E.. A aprendizagem profissional do professor de história: desafios da formação inicial. *Fronteiras*, Dourados, v. 11, n. 20, p. 27-42, jul.-dez. 2009. Disponível em: <http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/FRONTEIRAS/article/view/352>. Acessado em: 9 de jul. de 2018.

DOURADO, Luiz F.. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica: concepções e desafios. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 36, n. 131, abr.-jun., 2015, p. 299-324. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v36n131/1678-4626-es-36-131-00299.pdf>. Acesso em: 9 de jul. de 2018.

GATTI, Bernardete A. Políticas e práticas de formação de professores: perspectivas no Brasil. In: XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino, 2012, Campinas. Anais ENDIPE, Campinas: UNICAMP, 2012, p. 16-32. Disponível em: [http://www.infoteca.inf.br/endipec/smarty/templates/arquivos\\_template/upload\\_arquivos/acervo/docs/0040m.pdf](http://www.infoteca.inf.br/endipec/smarty/templates/arquivos_template/upload_arquivos/acervo/docs/0040m.pdf). Acesso em 06 de fev. 2018.

GATTI, Bernardete; BARRETTO, Elba S. S.; ANDRÉ, Marli E. D. A. Políticas docentes no Brasil: um estado da arte. Brasília: UNESCO, 2011.

GOMES, N.L. Limites e possibilidades da implementação da Lei 10.639/03 no contexto das políticas públicas em educação. In: PAULA, M.; HERINGER, R. (Org.). *Caminhos convergentes: Estado e sociedade na superação das desigualdades raciais no Brasil*. Rio de Janeiro: Heinrich Böll Stiftung; Action Aid, 2009. p. 39-74.

MELLO, Guiomar N.. Formação inicial de professores para a Educação Básica: uma (re)visão radical. *São Paulo Perspectiva*, São Paulo, v.14, n.1, Jan./Mar., 2000, p.98-110. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/spp/v14n1/9807.pdf>. Acesso em: 9 de jul. de 2018.

MARQUES, Ricardo Ribeiro Rocha; SOUZA, Marina Batista Chaves Azevedo de. Faço o que digo? A relação entre o Projeto Político Pedagógico e a prática Docente. *Revista Foco*, v.10, n. 2, jan./jul. 2017. <http://www.revistafocoadm.org/index.php/foco/article/view/425/240>. Acesso em: 21 de ago. 2018.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Inovações e projeto políticopedagógico: Uma relação regulatória ou emancipatória? *Caderno Cedes*, Campinas, v. 23, n. 61, p. 267-281, dez. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v23n61/a02v2361.pdf>. Acesso em: 21 de ago. 2018.