

## **A FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR DE HISTÓRIA PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA: APONTAMENTO DA LITERATURA ESPECIALIZADA (2013-2018)**

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 artigo aborda a formação inicial do professor de História, com base nos apontamentos da literatura especializada, em especial, das proposições e reflexões presentes nos dossiês: “*O lugar da formação dos professores nos cursos de história*”, publicado pela revista *História Hoje* em 2013, e “*Os lugares de formação de professores de história em questão: dilemas, impasses e desafios para o século XXI*”, pela revista *História & Ensino* em 2015. Organizados por Helenice Rocha e Wilma Coelho; Wilma Coelho e Renilson Ribeiro, respectivamente. Busca como objetivo identificar o quê a literatura especializada aponta sobre o lugar da formação do professor de História para a Educação Básica, no período entre 2013 a 2018. Para tanto, recorre-se as formulações teóricas que se ocupam da formação inicial de professores, em âmbito mais geral (GATTI, BARRETO, ANDRE, 2011) e do ensino e formação de História (CAIMI, 2009, 2013, 2015; COELHO e COELHO, 2014, 2015, 2018; COELHO e RIBEIRO, 2015; COELHO e ROCHA, 2013; RIBEIRO, 2015; MONTEIRO, 2013; GONÇALVES e MONTEIRO, 2017). A Literatura especializada indica a consolidação do *campo* Ensino de História no século XXI, entretanto, reitera, a despeito do tempo decorrido, a permanência do “lugar secundário” ou mesmo “acessório” da formação docente nos cursos de História, no que tange a atuação na Educação Básica.

**Palavras-Chave:** Literatura especializada; Formação inicial de professores; Formação inicial de professores de história; Ensino de história.

### **Introdução**

De acordo com Moisés Domingos Sobrinho e Elda Melo (2005), desde a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n. 9.394/1996, o Estado brasileiro delegou a tarefa de orientar os processos de formação de professores à concepção de educação e de escola presentes nos pareceres e parâmetros da Educação Básica, realizados por um grupo de especialistas que identificam o discurso oficial. (DOMINGOS SOBRINHO; MELO, 2005, p. 117). Tais autores, fazendo uso da compreensão de Pierre Bourdieu, afirmam que o processo de formação de professores deve estar em sintonia com as demandas políticas, econômicas e sociais, pois são nesses contextos que são forjadas as correlações de força que vão se constituir no *campo*<sup>1</sup>, em específico no *campo* educacional. (DOMINGOS SOBRINHO; MELO, 2005, p. 118).

---

<sup>1</sup> Segundo Pierre Bourdieu o conceito de *campo* é definido em seu conjunto, como um sistema de desvios de níveis diferentes, que só adquire sentido quando estão relacionados por meio de um jogo das oposições e das

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).

Quanto à formação inicial de professores em História, há tempos, 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 construírem 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 à formação do professor, para a autora tal relação não pressupõe qualquer hierarquia de valor e/ou importância. (CAIMI, 2009, p. 40).

Helenice Rocha e Wilma Coelho (2013) reiteram que os Cursos de História no Brasil apresentam “duas faces desiguais, uma específica, disciplinar, outra pedagógica, instrumental”, de posse dessa constatação, apresentam como desafio ao *campo* da formação de professores de História a necessidade de superar a “formação docente como um ser de duas faces discrepantes”. Segundo as autoras, tal desafio se faz presente nos currículos dos diversos cursos de licenciatura, uma vez que a formação pedagógica docente ocupa parte reduzida nos currículos, enquanto que a maior parte dos mesmos concentra-se no aprendizado da área específica. (ROCHA; COELHO, 2013, p. 15-16).

De acordo com Wilma Coelho e Renilson Ribeiro (2015) pensar a formação do professor, “é ter a prática em perspectiva e pensar a prática docente e os seus objetos implica, necessariamente, a reflexão sobre a formação”, nessa perspectiva, tais autores destacam que a formação de professores não se resume, somente, ao processo de qualificação desenvolvido na universidade, mas também assume “a experiência em sala de aula na Educação Básica como um processo formativo de igual importância”. (COELHO; RIBEIRO, 2015, p. 7-8).

---

distinções, seja nas instituições ou nos agentes, seja nos atos ou nos discursos que eles produzem. (BOURDIEU, 2012, p.69).

Diante dos posicionamentos acerca das necessidades da formação inicial de professores, o presente artigo buscar identificar os apontamentos da literatura especializada sobre o lugar da formação inicial do professor de História para a Educação Básica, no período entre 2013 a 2018. O recorte temporal justifica-se em virtude das proposições e reflexões apresentadas em dois dossiês, em 2013 e 2015, voltados a compreender o lugar da formação dos professores de História e uma pesquisa de 2018, sobre tal formação nos últimos quinze anos. Tais trabalhos evidenciam a concepção de formação docente para a Educação Básica ao longo do tempo, proporcionado aos leitores uma compreensão das discussões recorrentes no *campo* da formação inicial em História no Brasil.

## Metodologia

O primeiro dossiê fora organizado por Helenice Rocha<sup>2</sup> e Wilma Coelho<sup>3</sup>, em 2013, pela *Revista História Hoje*<sup>4</sup>, intitulado “O lugar da formação dos professores nos cursos de História”, reunindo artigos que evidenciam uma “diversidade de preocupações e olhares acerca dessa formação<sup>5</sup>” em destaque no Brasil a época. O segundo fora publicado em 2015, pela revista *História & Ensino*<sup>6</sup>, organizado por Wilma Coelho e Renilson Ribeiro<sup>7</sup>, denominado “Os lugares de formação de professores de história em questão: dilemas,

---

<sup>2</sup> A Profª Drª Helenice Aparecida Bastos Rocha é líder atual do Grupo de pesquisa interinstitucional Oficinas de História, atuando nos campos da historiografia escolar e história cultura. Informações disponíveis em: <http://buscatextual.cnpq.br>. Acesso em 14 de Ago. de 2018.

<sup>3</sup> A Profª Drª Wilma de Nazaré Baía Coelho é consultora ad hoc CNPQ e CAPES, desenvolve e orienta pesquisas sobre as seguintes temáticas: Formação de professores; Educação para relações étnico-raciais; Educação Básica; História da Educação; Diversidade e diferença; Sociabilidades adolescentes; Legislação sobre a Diversidade Cultural; Planejamento de ensino. Coordena o Curso de Aperfeiçoamento Relações Étnico-Raciais na Educação Básica (2017-2018). Informações disponíveis em: <http://buscatextual.cnpq.br>. Acesso em 14 de Ago. de 2018.

<sup>4</sup> A *Revista História Hoje* é uma publicação semestral da Associação Nacional de História - ANPUH - Brasil que se dedica a divulgar resultados de pesquisa, reflexões, projetos e experiências voltados para temas que privilegiem a articulação entre História, Ensino de História e Formação Docente e também a criar um espaço institucional de debate sobre os diferentes lugares de atuação dos profissionais da área, especialmente nos âmbitos das escolas de Educação Básica e dos cursos superiores. Informações disponíveis em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/index>. Acesso em 09 de Ago. de 2018.

<sup>5</sup> O dossiê reuniu 7 (sete) trabalhos de professores pesquisadores consolidados no *campo*. Todos os artigos encontram-se disponíveis no site: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/issue/view/RHHJ%2C%20v.%202%2C%20n.%203/showToc>. Acesso em 09 de Ago. de 2018.

<sup>6</sup> A revista *História & Ensino* é uma publicação do Laboratório de Ensino de História do Departamento de História da Universidade Estadual de Londrina. Publica artigos inéditos, traduções, resenhas e entrevistas relacionadas ao Ensino de História. Informações disponíveis em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino>. Acesso em 10 de Ago. de 2018.

<sup>7</sup> O Prof. Dr. Renilson Rosa Ribeiro atua no Departamento de História, no Programa de Pós-graduação em História, no Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem e no ProfHistória - Mestrado Profissional em Ensino de História - da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Tem experiência na área de História, com ênfase em Ensino de História e Historiografia, atuando principalmente nos seguintes temas: História do Brasil, séculos XIX e XX, ensino de História, historiografia brasileira, identidades, memórias, patrimônio e instituições. Informações disponíveis em: <http://buscatextual.cnpq.br>. Acesso em 14 de Ago. de 2018.

impasses e desafios para o século XXI<sup>8</sup>”, cujo objetivo era “contribuir com o debate sobre História e Ensino de História no país, por meio de reflexões relacionadas à formação do professor de História, em suas diversas dimensões”.

Em 2018, utilizamos como referência a pesquisa desenvolvida por Mauro Coelho<sup>9</sup> e Wilma Coelho, “*As licenciaturas em história e a lei 10.639/03 – percursos de formação para o trato com a diferença<sup>10</sup>?*”, cujo objeto de estudo é a formação do professor de História, a partir da análise de dez Projetos Políticos Pedagógicos de Cursos de História em universidades brasileiras, especificamente dois projetos em cada região.

## Resultados

Selva Guimarães Fonseca e Marcos Silva (2010) destacam que no final da primeira década do século XXI, pesquisadores, formadores, gestores e professores possuem uma clara compreensão de que a escola constitui “espaço complexo de disputas políticas, debates intelectuais, fontes históricas e diferentes propostas de saber”, na qual a concepção de História como disciplina formativa aponta para:

“(…) a construção de novas práticas e possibilidades metodológicas que potencializam, indicam outras relações educativas no ensino de História, desde o processo de alfabetização da criança nos primeiros anos de escolaridade.” (FONSECA; SILVA, 2010, p. 31).

Com base nos conceitos *habitus*<sup>11</sup> e *campo*, de Pierre Bourdieu, Nádia Gonçalves e Ana Maria Monteiro (2017) identificam que o século XXI pode ser compreendido como o período de consolidação da produção do *campo* Ensino de História, as autoras destacam, também, que nesse período há maior concentração dos trabalhos em consonância com a produção geral do *campo* Ensino de História e a consolidação da produção relativa aos saberes e às práticas docentes no Brasil, dos anos finais da década de 1990. (GONÇALVES; MONTEIRO, 2017, p. 21).

---

<sup>8</sup> O dossiê reuniu 10 (dez) artigos de professores pesquisadores da área de Ensino de História de diferentes regiões e instituições de ensino do país. Todos os artigos encontram-se disponíveis no site: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/issue/view/1112>. Acesso em 14 de Ago. de 2018.

<sup>9</sup> O Prof. Dr. Mauro Cezar Coelho atua na Faculdade de História e no Programa de História Social - da Amazônia da Universidade Federal do Pará. Tem experiência na área de História, com ênfase em História Colonial e Ensino de História. Informações disponíveis em: <http://buscatextual.cnpq.br>. Acesso em 15 de Ago. de 2018.

<sup>10</sup> Artigo disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edur/v34/1982-6621-edur-34-e192224.pdf>. Acesso em 15 de Ago. de 2018.

<sup>11</sup> No que concerne às formulações de Pierre Bourdieu, a noção de *habitus* está atrelada a incorporação das estruturas sociais em um indivíduo ou em um determinado grupo, se apresentando como algo adquirido de acordo com a posição social do indivíduo, ou seja, do local onde ele está inserido, do seu *campo*, permitindo ao indivíduo formar posições sobre diferentes aspectos da sociedade. (BOURDIEU, 2012, p.61).

Ricardo Pacheco e Helenice Rocha (2016) afirmam que o tema “Ensino” se estabelece como uma vertente de pesquisa no interior de programas de Pós-Graduação em História com características, objetos e abordagens próprias, identificando que as pesquisas que utilizam o termo “Ensino de História” utilizam conceitos e abordagens da História na sua “interface com a área de Educação”. (PACHECO; ROCHA, 2016, p. 78-80). Tais autores apontam, que nos últimos quinze anos, as pesquisas sobre o “Ensino de História” começam a ganhar densidade e volume na área de História, visando contribuir, também, para a qualificação do Ensino de História na Educação Básica. Nessa perspectiva, Ricardo Pacheco e Helenice Rocha (2016) concluem que o “Ensino de História” já se constitui como uma subárea do conhecimento científico no Brasil. (PACHECO; ROCHA, 2016, p. 81).

Entretanto no que tange as análises sobre as produções discentes construídas em programas de pós-graduação em História e Educação oferecidas na região Norte, entre os anos de 2010 a 2015, os professores Mauro Coelho e Wilma Coelho (2015) indicam um aspecto preocupante em relação a esta questão, explicitando que “os cursos de pós-graduação, ao abordar, por meio de pesquisa e produção intelectual, a relação entre história e educação, não estão preocupados com a história ensinada” (COELHO; COELHO, 2015, p. 181), desse modo, conferindo um “lugar periférico ao saber histórico escolar nas formulações de tais programas na região Norte”. (COELHO e COELHO, 2015, p. 183).

No que concerne a “estrutura acadêmica” dos cursos de História, Helenice Rocha e Wilma Coelho (2013), entendem que a mesma sugere uma “concepção específica do que vem a ser tanto a formação docente como o professor que resulta dessa formação”, pois tal concepção confere à docência um papel de “acréscimo à formação específica”, por sua vez, naturalizando a existência de uma “hierarquia entre esses saberes e conhecimentos”, no que tange ao saber acadêmico e o saber escolar. (ROCHA; COELHO, 2013, p. 16).

No que concerne especificamente à formação inicial dos professores de História, Ana Maria Monteiro (2013), defende que os licenciandos precisam ter acesso e discutir questões relacionadas com a profissionalização, assim como, participar de experiências de pesquisa sobre o ensino e a docência que os habilitem a propor alternativas às práticas de ensino em construção, de modo que se capacitem para argumentar e realizar demandas pertinentes à realização de um trabalho qualificado na Educação Básica. Tal formação necessita:

“(…) investir e garantir que a profissionalização docente possibilite um trabalho enriquecedor e qualificado daqueles que são responsáveis pela educação das novas gerações e pela socialização dos saberes de forma crítica.” (MONTEIRO, 2013, p. 37).

Cristiani Silva e Luciana Rossato (2013) entendem que a formação docente de qualidade perpassa por um “ensino de história que vai muito além de difundir conhecimentos sobre o passado e/ou contribuir para a formação de uma identidade nacional”. Para as autoras, ensinar História estaria relacionado ao “desenvolvimento da capacidade das crianças e dos jovens de pensar historicamente”. (SILVA; ROSSATO, 2013, p. 72). Nessa perspectiva, a formação docente em História tem como desafio: “preparar os professores capazes de compreender esse grau de dificuldade”. (SILVA; ROSSATO, 2013, p. 83).

Segundo Flávia Caimi (2013) “aprender a/na profissão docente vai muito além de dominar conteúdos e estratégias de ensino, conforme preconizado pelo modelo da racionalidade técnica.” (CAIMI, 2013, p. 89). Uma vez que os processos de formação profissional docente precisam:

“(…) oportunizar não só a prática em situação real de trabalho como se faz nos estágios supervisionados, mas especialmente garantir estratégias de reflexão, de produção de conhecimentos de natureza pedagógica e de tomada de consciência sobre as condições da docência. A prática, desacompanhada de uma criteriosa observação e análise de si mesma à luz de quadros teóricos e de valores educativos internalizados, possui um efeito formativo bastante limitado.” (CAIMI, 2013, p. 106).

Para Helenice Ciampi (2013) os cursos de formação de professores de História precisam ser pensados para dar conta de demandas profissionais que dominem tanto os processos de produção do conhecimento histórico, quanto do conhecimento escolar. (CIAMPI, 2013, p. 125). Para tanto, a autora defende que a formação dos profissionais de História deve “expressar o desafio de articular dois campos do conhecimento: o da história e o da educação, sem discriminação (...)” (CIAMPI, 2013, p. 126).

Para Flávia Caimi (2013) a dissociação entre a chamada formação específica e a formação pedagógica, em nada contribui para a formação do professor de História, defendendo a ideia “(...) de que para ensinar história a João é preciso entender de ensinar, de história e de João<sup>12</sup>.” (CAIMI, 2013, p. 206). Flavia Caimi (2015) defende que “para ensinar História não basta possuir, apenas, conhecimentos históricos, ter alguma formação pedagógica

---

<sup>12</sup> Nessa perspectiva, Flávia Caimi entende que o professor de História precisa contemplar na sua formação: “a) um sólido conhecimento da sua matéria, o que implica conhecer a natureza e a estrutura do conhecimento histórico, sua matriz disciplinar e métodos de investigação; b) conhecimentos pedagógicos que lhe permitam mobilizar estratégias e recursos que transformem os conhecimentos científicos em saberes escolares “ensináveis”, o que não é tarefa de mera transposição didática, pois requer atenção quanto às características e finalidades da escola nas sociedades contemporâneas; c) o entendimento da aprendizagem, do ponto de vista do aluno, compreendendo a estrutura da cognição e os recursos cognitivos mobilizados nas diversas situações de aprendizagem e nas diferentes áreas do conhecimento, muito especialmente na especificidade da construção do conhecimento histórico.” (CAIMI, 2013, p. 206).

ou conhecer algo de psicologia da aprendizagem”, pois o “domínio unilateral de um ou de outro elemento não é suficiente para conduzir a docência”. (CAIMI, 2015, p. 112).

Renilson Ribeiro (2015) reitera que a formação inicial da maioria dos profissionais da História, assim como de outras áreas do saber, é deficitária, marcada por precariedades no seu currículo, corpo docente e infraestrutura, defendendo, como necessário à melhoria da qualidade de ensino-aprendizagem na Escola Básica, o investimento nos cursos de formação dos professores. Desse modo, ratifica que a Educação Básica necessita “com urgência de professores de História formados com conhecimento científico e cultural, autonomia intelectual e pensamento crítico”, uma vez que tais professores “não podem ensinar o que não aprenderam ou não tiveram oportunidade de compartilhar”. (RIBEIRO, 2015, p. 161). Tal autor defende a dimensão intelectual da formação prática do professor de História como necessária à constituição de um sentimento de compromisso e responsabilidade com as questões urgentes de nosso tempo por intermédio de análises, questionamentos, contextualizações e propostas. (RIBEIRO, 2015, p. 168).

Renilson Ribeiro, Luís Mendes e Amauri Santos (2015) argumentam que os professores formadores que atuam no curso de História, necessitam tanto de uma sólida formação teórica nas disciplinas específicas, quanto precisam deter “domínio e desenvoltura acerca dos saberes, práticas e competências inerentes ao universo escolar, *locus* de trabalho de seus alunos de graduação”, concebendo o “ensino de história enquanto uma área de pesquisa, em uma perspectiva teórica e historiográfica”. (RIBEIRO; MENDES; SANTOS, 2015, p.111).

Renilson Ribeiro e Luís Mendes (2016) defendem que a formação inicial dos professores, em especial dos futuros profissionais da História, deve impactar os graduandos “no sentido de os mesmos terem a capacidade de articulação entre a teoria apreendida e o método que vai ser empregado em sala de aula, sem negligenciar o saber escolar”. (RIBEIRO, MENDES, 2016, p. 139). Tal saber, segundo os autores:

“(…) envolve outros conjuntos de saberes, tais como, currículos, cultura e cotidiano escolares, além de possuir um aspecto interdisciplinar, pois dialoga com a Pedagogia, Sociologia, Antropologia e Psicologia, dentre outras áreas do saber.” (RIBEIRO, MENDES, 2016, p. 139).

Nessa perspectiva, Renilson Ribeiro e Luís Mendes (2016) entendem o “Estágio Supervisionado como eixo curricular central dos cursos de formação inicial”, e especificamente, no que tange a licenciatura em História, o mesmo deve ser “abordado de forma conjunta por parte do corpo docente em uma perspectiva teórica, historiográfica e

metodológica.” Para tanto, tais autores reconhecem a importância de uma sólida formação teórica, entretanto evidenciam que somente a mesma não é fundamental. (RIBEIRO, MENDES, 2016, p. 139).

Na mesma prerrogativa, Mauro Coelho e Wilma Coelho (2015), também entendem que as matrizes teóricas da disciplina, seus conceitos, métodos e a produção historiográfica são fundamentais para o exercício da docência em História, embora não sejam suficientes, uma vez que, o professor/historiador aciona saberes que não são apenas historiográficos em sua prática profissional. (COELHO; COELHO, 2015, p. 194). Com base na análise de dez Projetos Políticos Pedagógicos de Cursos de História em universidades brasileiras, Mauro Coelho e Wilma Coelho (2018), apontam que “o domínio da produção historiográfica e dos processos de produção de conhecimento histórico ocupam a centralidade dos percursos de formação, independentemente da modalidade ofertada - se bacharelado ou licenciatura”. (COELHO; COELHO, 2018, p. 8-9).

Tais autores constataam que os cursos de História ainda “mantêm-se fiéis à posição segundo a qual a formação docente constitui aspecto secundário ou acessório nos percursos curriculares”. (COELHO; COELHO, 2018, p. 15). Reiteram a necessidade de a formação do professor ser pautada tanto em conteúdos relativos ao domínio do saber de referência quanto naqueles referentes ao domínio pedagógico. Apresentam, ainda, que a concepção de formação docente presente em diversos Cursos de História, evidencia que “o saber de referência permanece sendo visto como preponderante às ações dos professores de História na Educação Básica”. (COELHO; COELHO, 2018, p. 16).

Segundo Mauro Coelho e Wilma Coelho (2018), os cursos de formação inicial de professores desempenham um “papel fundamental na efetivação dos princípios presentes nas diretrizes curriculares para a Educação Básica”. Tais autores destacam que são nos cursos de licenciatura que os discentes têm acesso às discussões consideradas fundamentais para a sua futura atuação profissional, desse modo evidenciam que os egressos se tornarão:

“(…) os responsáveis pelo engendramento dos processos de ensino-aprendizagem, por meio dos quais crianças, adolescentes e adultos inseridos na Educação Básica têm acesso ao mundo do conhecimento formal e aos princípios e valores definidos pela legislação.” (COELHO; COELHO, 2018, p. 5).

Nessa perspectiva, defendem que:

“Formar professores de História tem implicado, via de regra, na oferta de uma discussão arraigada na tradição disciplinar, pautada na divisão quadripartite, infensa à crítica à preponderância da perspectiva eurocêntrica e que assume a prática

docente como uma instrumentalização do saber de referência para fins didáticos.” (COELHO; COELHO, 2018, p. 25).

## Discussão

No que diz respeito à formação de professores em História para a Educação Básica, Ana Maria Monteiro (2013) nos chama atenção à complexidade das questões envolvidas, dentre elas: o desafio de superar as “dicotomias que imobilizam e reduzem o potencial transformador” da docência, como atividade que tem na “relação com o saber sua dimensão estratégica e diferencial”. Tal autora argumenta em favor “da (ainda) necessária formação de professores como demanda do tempo presente, com enfoque mais específico sobre questões relacionadas à formação para a docência em história”. (MONTEIRO, 2013, p. 23).

No que concerne ao enfrentamento dos desafios da prática pedagógica no início da carreira docente, Osvaldo Cerezer e Selva Guimarães (2015), ratificam a necessidade de os cursos de formação inicial em História assumirem uma formação voltada para a pesquisa e produção do conhecimento histórico, associando tal formação à prática da docência escolar, uma vez que, a escola se constitui como o campo de atuação da maioria dos professores egressos dos Cursos de História. Tais autores, também, reiteram a necessidade de se romper com a dicotomia licenciatura-bacharelado, ainda latente, nas diversas instancias formativas dos cursos de formação inicial de História. (CEREZER; GUIMARÃES, 2015, p. 139).

Segundo Osvaldo Cerezer e Selva Guimarães (2015) as barreiras e dificuldades enfrentadas pelos professores iniciantes no desenvolvimento da prática docente estão relacionadas à formação inicial nos cursos de História, “suas limitações, omissões e resistências”. Nesse sentido, argumentam que os cursos de formação inicial de história precisam eleger a “docência como objetivo final”, defendendo que:

“(…) a formação para a docência nos Cursos de História necessita de maior engajamento e envolvimento do coletivo de professores formadores e maior visibilidade nos currículos dos cursos, assim como necessita de maior aproximação dos estudos realizados no curso com o campo escolar, futuro espaço de atuação dos egressos.” (CEREZER; GUIMARÃES, 2015, p. 149).

De acordo com Renilson Ribeiro (2015) o universo da sala de aula, ainda permanece, um grande enigma para os futuros professores, apesar das recentes reformas curriculares dos cursos de licenciatura nas universidades e faculdades (RIBEIRO, 2015, p. 154). Tal permanência ocorre principalmente, em virtude da “invisibilidade e/ou desvalorização da docência como dimensão da vida profissional do historiador”, para Renilson Ribeiro (2015), essa percepção advém da própria recusa da vinculação dos professores formadores dos cursos de graduação da área de História com a Educação. (RIBEIRO, 2015, p. 161).

## Conclusões

A despeito do recorte temporal inspecionado, a literatura especializada apresentou e reiterou que a formação docente nos cursos de História, há tempos, apresenta um “lugar secundário” ou mesmo “acessório” no que tange a formação disciplinar, independentemente da modalidade ofertada, qual seja: bacharelado ou licenciatura.

As pesquisas desenvolvidas por Bernardete Gatti, Elba Barretto e Marli André, demonstram um panorama geral acerca da formação inicial dos professores no Brasil, elencando como necessidades recorrentes: a relação entre teoria e prática ser refletida nos currículos praticados pelas instituições formadoras de professores; uma revolução nas estruturas institucionais formativas e nos currículos da formação, com foco claro na docência; e uma formação pensada a partir da função social própria à Educação Básica.

Os autores do *campo* “Ensino de História” reiteram a necessidade de eleger a “docência como objetivo final” nos cursos de formação inicial de professores de História, com um projeto de formação docente articulado com os sistemas ou redes de ensino e instituições de Educação Básica. Nessa perspectiva, as dimensões para a docência em história exigem uma formação inicial associada à prática escolar, rompendo a “dicotomia entre conteúdo e método, teoria e prática, saber específico e saber pedagógico”.

Sendo recorrente, ainda, entre a literatura especializada sobre o lugar da formação inicial de professores de História para a Educação Básica a superação das relações hierarquizadas entre o ensino e a pesquisa em História, como requisito indispensável à formação dos futuros docentes. Assim como, a associação entre “o fazer e o compreender”; “a ação e a reflexão”, “prática e a teoria”.

Desse modo, tendo em vista as formulações teóricas que se ocupam da formação inicial de professores, tanto em âmbito geral, quanto específicas ao professor de história, emerge a preocupação com a formação dos que terão a responsabilidade de formar os alunos da Educação Básica, uma vez que a literatura especializada pontua as fragilidades recorrentes nos cursos de História no Brasil, e a gama de desafios a serem enfrentados pela formação docente para a melhoria da Educação Básica.

## Referências

BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. Tradução Fernando Tomaz. 16. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

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>. Acesso em: 9 de jul. de 2018.

\_\_\_\_\_. A licenciatura em História frente às atuais políticas públicas de formação de professores: um olhar sobre as definições curriculares. *Revista Latino-Americana de História*, São Leopoldo, v. 2, n. 6, p. 193-209, ago. 2013. Disponível em: <http://projeto.unisinos.br/rla/index.php/rla/article/view/189>. Acesso em: 9 de jul. de 2018.

\_\_\_\_\_. Professores iniciantes ensinando História: dilemas de aula e desafios da formação. *Revista História Hoje*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 87-107, 2013. Disponível em: <https://rhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/66>. Acesso em 10 de Ago. de 2018.

CEREZER, Osvaldo M.; GUIMARÃES, Selva. Professores de história iniciantes: entre saberes e práticas. *História & Ensino*, Londrina, v. 21, n. 2, p. 125-150, jul.-dez. 2015. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/23855>. Acesso em: 9 de jul. de 2018.

CIAMPI, Helenice. Os dilemas da formação do professor de História no mundo contemporâneo. *Revista História Hoje*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 109-130, 2013. Disponível em: <https://rhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/74>. Acesso em 10 de Ago. de 2018.

COELHO, Mauro C.; COELHO, Wilma. N. B.. Lugar de formação: A produção intelectual discente sobre ensino de história na pós-graduação stricto sensu na região Norte. *História & Ensino*. Londrina, v. 21, n. 2, p. 181-207, jul.-dez. 2015. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/23857>. Acesso em: 9 de jul. de 2018.

COELHO, Wilma N. B.; RIBEIRO, Renilson R.. Os lugares de formação de professores de História em questão: dilemas, impasses e desafios para o século XXI. *História & Ensino*. Londrina, v. 21, n. 2, p. 07-11, jul.-dez. 2015. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/23846/17353>. Acesso em: 9 de jul. de 2018.

\_\_\_\_\_.; COELHO, Mauro C.. *Entre virtudes e vícios: educação, sociabilidades, cor e ensino de história*. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2014.

DOMINGOS SOBRINHO, Moisés; MELO, Elda S. N.. A formação docente no contexto atual e a representação social dos professores tecida no campo educacional. *Educação em Questão*, v. 24, p. 110-136, 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/8312>. Acesso em: 9 de jul. de 2018.

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

GONÇALVES, Nadia G.; MONTEIRO, Ana Maria F. C.. Saberes e práticas docentes e ensino de história: temas, conceitos e referenciais (1970-2014). *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n.33, p 1-26, 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edur/v33/1982-6621-edur-33-e156257.pdf>. Acesso em: 9 de jul. de 2018.

GUIMARÃES, Selva. Formação de professores de história: reflexões sobre um campo de pesquisa (1987-2009). *Cadernos de História da Educação*, Belo Horizonte, v. 11, n. 1, p.285-303, jan.-jun. 2012. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/che/article/view/17543>. Acesso em: 9 de jul. de 2018.

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.

MONTEIRO, Ana Maria. Formação de professores: entre demandas e projetos. *Revista História Hoje*, v. 2, n. 3, p. 19-42, 2013. Disponível em: <https://rhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/63>. Acesso em 09 de Ago. de 2018.

PACHECO, Ricardo A.; ROCHA, Helenice. Quando o ensino vira tema de pesquisa: o ensino de História na Pós-Graduação em História. *Anos 90*, Porto Alegre, v. 23, n. 44, p. 51-83, dez. 2016. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/anos90/article/view/65880>. Acesso em: 9 de jul. de 2018.

RIBEIRO, Renilson R.. Entre textos e práticas: ensino de história, instituição escolar e formação docente. *História & Ensino*, Londrina, v. 21, n. 2, p. 151-179, jul.-dez. 2015. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/23856>. Acesso em: 9 de jul. de 2018.

\_\_\_\_\_.; MENDES, Luís C. C.. Aprender a ensinar história na contemporaneidade: desafios necessários para uma disciplina na berlinda. *Fato e Versões*, Coxim, v. 09, n. 16, p. 129-144, set.-dez. 2016. Disponível em: <http://seer.ufms.br/index.php/fatver/article/view/3261>. Acesso em: 9 de jul. de 2018.

\_\_\_\_\_.; MENDES, Luís C. C.; SANTOS, Amauri Junior S.. História da África no ensino superior: imagens e representações dos estudantes do curso de licenciatura em História da UFMT, campus Cuiabá. *Revista História e Diversidade*, Cáceres, v.6, n.1, p. 107-124, 2015. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/historiaediversidade/article/view/870>. Acesso em: 9 de jul. de 2018.

ROCHA, Helenice; COELHO, Wilma N. B. Apresentação - Dossiê: “O lugar da formação dos professores nos cursos de História”. *Revista História Hoje*, Rio de Janeiro, vol. 2, n. 3, p. 15-18, 2013. Disponível em: <https://rhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/62>. Acesso em 09 de Ago. de 2018.

SILVA, Cristiani Bereta da; ROSSATO, Luciana. A didática da história e o desafio de ensinar e aprender na formação docente inicial. *Revista História Hoje*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 65-85, 2013. Disponível em: <https://rhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/65>. Acesso em 10 de Ago. de 2018.

SILVA, Marcos A.; FONSECA, Selva G.. Ensino de História hoje: errâncias, conquistas e perdas. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 31, n. 60, p. 13-33, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbh/v30n60/a02v3060.pdf>. Acesso em: 9 de jul. de 2018.