

## **A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE HISTÓRIA NO CEARÁ**

**ADRIANO CECATTO**

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN.

E-mail: adriano\_tto@yahoo.com.br

Ao tratarmos os conceitos de formação e saber docente, que ocorre em contextos e experiências que compõem o tornar-se professor, nosso intuito é descrever a formação do professor de História, a partir do confronto entre as orientações dos pareceres e resoluções com os projetos políticos dos cursos de História, considerando o processo de constituição das instituições formadoras: UFC e UECE e seus respectivos cursos, assim como documentos que orientam a formação da licenciatura. Mesmo reconhecendo que o aprendizado da docência ocorre num processo que abarca a dinâmica de toda a vida, com suas respectivas experiências, consideramos que a universidade é o local por excelência em que os saberes da docência são mobilizados inicialmente para serem aplicados no ensino da disciplina.

No Estado do Ceará, os cursos de História foram constituídos em diferentes espaciotemporalidades<sup>1</sup>. Segundo o Projeto Político da Universidade Estadual do Ceará (UECE), o curso de História permaneceu vinculado ao de Geografia, em consonância com o decreto 22.974 de 1947; e foi reconhecido em 1950 pelo decreto 28.370 (12/07/50):

Dados de 1972, nas comemorações de 25 anos da FAFICE, davam conta de um curso em funcionamento diurno e noturno. Em 1973, surge a Fundação Educacional do Ceará (FUNEDUCE) tendo como missão criar a Universidade Estadual do Ceará, agrupando os cursos já existentes e outros que estavam dispersos (PROJETO PEDAGÓGICO UECE, 2006, p.12).

---

<sup>1</sup> Verificar os trabalhos de Nadai (1993); Silva e Ferreira (2011); Roiz (2007); Mosini (2005).

Conforme aponta o Projeto Pedagógico do curso de História da UECE (2006), o currículo de História que estava em funcionamento era o de 1992, que excluiu algumas disciplinas e incluiu outras. O Projeto Pedagógico da UECE observa que a grade curricular do curso de História não estava favorecendo a docência nem a pesquisa, porque as disciplinas introdutórias e de conteúdos historiográficos estavam sendo privilegiadas, enquanto as de formação pedagógica e de pesquisa se apresentavam distanciadas e desvinculadas do ensino, pesquisa e extensão (PROJETO PEDAGÓGICO UECE, 2006). Em consonância com a Resolução CNE/CP n.2 (de 19 de Fevereiro de 2002), o projeto reconheceu a necessidade de distribuir as disciplinas de Prática de Ensino no decorrer do curso, a fim de integrar e não deixá-las concentradas para o seu final.

Em 2003 o corpo docente e discente da UECE mobilizou-se para estruturar o Projeto Pedagógico em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de História (CNE/CES n.492/2001) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica de nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena (CNE/CP n.1, de 18 de fevereiro de 2002). A missão do curso estabelecida no Projeto Pedagógico da UECE (2006) propôs instrumentalizar o graduando para atuar em vários campos de trabalho do historiador; e entre seus objetivos, mesmo destacando a preparação para o magistério com noções de novos métodos de ensino e aprendizagem em História e as possibilidades de campos de trabalho, enfatiza-se a preparação para a pesquisa. “Entre as habilidades e competências do historiador, a pesquisa historiográfica ocupa lugar exponencial, pois é esta que faz dele um estudioso especializado no passado” (PROJETO PEDAGÓGICO UECE, 2006, p.18). Segundo esse entendimento, se pressupõe que, para o exercício do magistério e produção dos materiais didáticos, é necessário antes obter o domínio da pesquisa historiográfica.

O Projeto Pedagógico do curso de História da UECE (2006) aponta a necessidade de refletir sobre a prática docente, conside-

rando o Estágio Supervisionado como disciplina que permeia o curso como um todo, conforme a Resolução CNP/CP nº 2, de 19 de fevereiro de 2002, que determina no mínimo 400 h/a para o Estágio Supervisionado. Nessa perspectiva, o estágio não se torna disciplina e prática estanque no currículo do curso, passando a contribuir mais para a formação dos profissionais de História em relação à prática docente. O Projeto Pedagógico sinaliza a preocupação de aproximar e interligar as disciplinas de pesquisa com as de ensino e prática docente.

A Universidade Federal do Ceará (UFC) implantou o curso de História, modalidade licenciatura em 1972 (PROJETO PEDAGÓGICO UFC, 2010). Em 1985, deu-se início à discussão da necessidade de constituir o curso de bacharelado, que foi estruturado em 1988, em função da necessidade de formação para a pesquisa. Atualmente existem duas modalidades do curso de História: licenciatura e bacharelado. O Projeto Pedagógico da UFC (2010) descreve que, a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais, o curso de História reformulou o Projeto Pedagógico, que aponta maior demanda pela busca da licenciatura, com a necessidade de ir além dos conteúdos específicos da área disciplinar. Nesse sentido, reconhece-se que o perfil dos formados no curso de História da UFC se direciona para o trabalho em sala de aula. “A Integralização Curricular da Licenciatura, a partir de seus conteúdos específicos e didáticos, busca atender às demandas por um tipo de profissional que se reconheça como historiador-educador” (PROJETO PEDAGÓGICO UFC, 2010, p.5). O perfil de formação que se pretende no curso ultrapassa o fazer do historiador e a prática do magistério, podendo atuar com bens culturais, museus, serviços de patrimônio, arquivos, novas tecnologias, banco de dados, assessoria política e cultural. Sobre o perfil do profissional licenciado em História:

[...] deve estar capacitado para assumir plenamente o exercício do trabalho do historiador no âmbito do ensino de História, o que compreende competências específicas no

uso de métodos e técnicas pedagógicas que permitam a construção do conhecimento para os níveis de Ensino Fundamental e Médio. A prática pedagógica do profissional de História deve ancorar-se na indissociabilidade entre ensino e pesquisa, superando toda e qualquer dicotomia entre o profissional que pesquisa e o profissional que ensina [...] (PROJETO PEDAGÓGICO UFC, 2010, p.7).

Assim, as disciplinas que compõem o currículo do curso de História necessitam contemplar o ensino e a pesquisa na formação do profissional. Pretende-se que a prática integre todo o curso, desde o início do processo de formação, com as 400 h/a distribuídas conforme a Resolução CNE/CP nº 2, de 19 de fevereiro de 2002. Segundo o Projeto Pedagógico da UFC (2010, p.33), o curso de História modalidade licenciatura:

Busca a articulação continuada entre as dimensões práticas e teóricas, entendendo que a formação do Professor de História e do Historiador não deve descambar para os extremos do praticismo ou do conteudismo, mas, buscar realçar um compromisso acadêmico que articule o Ensino, a pesquisa e a Extensão.

Tanto o curso de História da UECE como o da UFC seguem as orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais. Embora a primeira enfatize as habilidades do historiador pesquisador, existe a preocupação dos cursos em formar sujeitos capazes de trabalhar com a pesquisa, seus desdobramentos e com o magistério, que é a maior demanda social.

Segundo Silva e Ferreira (2011), atualmente no Brasil existem mais de 600 cursos de História que são ofertados por instituições públicas e privadas. Por sua vez, reconhecem que pouco se sabe sobre o processo de institucionalização desses cursos, em função dos poucos trabalhos. A maior parte das pesquisas, no tocante à formação de professores, refere-se à constituição e desdobramentos da disciplina História e não à gênese e trajetórias dos cursos.

Ao discutir a formação do professor de História no Brasil, Fonseca (2003) problematiza acerca de como nos tornamos professores por meio da formação inicial e continuada. Consoante Altet (2001), Charlier (2001), Nóvoa (1995), Pimenta e Lima (2008), Sacristán (1995), Tardif (2000; 2008), que comungam com a ideia de que a formação do professor de História se processa ao longo de toda a vida, com as experiências pessoais e profissionais vivenciadas por ele nos diferentes espaços sociais e educativos:

é sobretudo na formação inicial, nos cursos superiores de graduação, que os saberes históricos e pedagógicos são mobilizados, problematizados, sistematizados e incorporados à experiência da construção do saber docente. Trata-se de um importante momento de construção da identidade pessoal e profissional do professor, espaço de construção de maneiras de ser e estar na futura profissão (FONSECA, 2003, p.60).

O ensino da disciplina História requer o acompanhamento das mudanças pedagógicas que penetram na formação inicial e continuada, porque o sujeito professor se forma ao longo da própria vida, em tempos e espaços que são modificados pela experiência humana; mas tem a ação educativa como própria de sua profissão. É nessa ação educativa que ocorre a formação profissional, quando se mobilizam os saberes, o que requer dos professores de História “[...] sensibilidade, postura crítica, uma reflexão permanente sobre nossas ações, sobre o cotidiano escolar, no sentido de rever nossos saberes e práticas” (FONSECA, 2003, p.37).

As pesquisas relacionadas às licenciaturas, de modo geral, têm apontado semelhanças em relação às mudanças ocorridas no ensino de História e os processos de formação dos professores, demonstrando distanciamento “[...] entre as práticas e os saberes históricos produzidos, debatidos e transmitidos nas universidades e aqueles ensinados e aprendidos nas escolas de ensino fundamental e médio” (FONSECA, 2003, p.60). Entre os decênios de

1980 e 1990, enquanto a universidade permanecia o lugar por excelência de debate, de produção, do confronto e interpretação, a escola apresentava-se como espaço de transmissão, tendo o livro didático como principal meio para essa tarefa. Pode-se reconhecer, nesse período, a predominância de um modelo de formação que combinava licenciaturas curtas, plenas e bacharelado, denotando a dicotomia entre os conhecimentos próprios da disciplina e os pedagógicos, propiciando separação entre pesquisa e ensino. “Os resultados desse modelo tornaram-se visíveis no campo profissional. Os egressos dos programas das universidades, em geral, orientavam suas carreiras para pesquisa, ingressando em programas de pós-graduação” (FONSECA, 2003, p.61). Havia a separação entre saber universitário e saber escolar.

Ainda no decênio de 1980 ocorreram críticas à formação livresca e à dicotomia licenciatura/bacharelado, defendendo-se o professor pesquisador. Criticou-se o modelo “3 + 1” que marcou os programas de formação de professores de História. “Durante três anos os alunos cursavam as disciplinas encarregadas de transmitir os conhecimentos de história, em seguida cursam as disciplinas obrigatórias na área pedagógica e aplicam os conhecimentos na prática de ensino, também obrigatória” (FONSECA, 2003, p.62). Ou seja, perdurou entre os estudantes – e talvez entre os próprios docentes – a ideia de que, para ser professor de História, bastaria dominar os conteúdos específicos dessa disciplina; as disciplinas pedagógicas não eram consideradas como sendo importantes na formação; então passaram a ser vistas como desnecessárias, “servindo” somente para obtenção de créditos. Essa crítica ocorreu nos anos de 1990, valendo-se das contribuições de alguns teóricos da área de formação de professores, entre eles Maurice Tardif. Segundo Fonseca (2003, p.70), é preciso repensar as relações entre a formação universitária, a constituição dos saberes docentes e as práticas de ensino de História: “[...] as práticas escolares exigem dos professores de história muito mais que

o conhecimento específico da disciplina, adquirido na formação universitária”. Para uma formação continuada do professor de História, deve-se considerar o historiador-educador, o docente que domina os saberes necessários para a socialização do conhecimento histórico. Ou seja, para ser um bom professor de História não basta apenas saber História.

Conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de História (PARECER CNE/CES Nº. 492/2001), o decênio de 1960 apresentou o currículo mínimo; os cursos de graduação em História, quase todos apresentavam baixo grau de profissionalização e limitado desenvolvimento de atividades relacionadas à pesquisa. Entre os anos de 1960 e 1980, os historiadores destacaram-se em atividades de pesquisa, trabalhando com meios de comunicação de massa e com organizações de arquivos, além de assessorias culturais e políticas. Foi nesse período que os programas de pós-graduação começaram a se desenvolver no Brasil, ainda com a presença de poucos doutores titulados. Gradativamente, com o aumento da titulação dos profissionais de História e ampliação das atividades de pesquisa, possibilitou-se a integração de graduação e pós-graduação nos programas específicos da área. Remetendo-nos aos Parâmetros Curriculares Nacionais dos cursos de História (2001), é destacado que muitos programas de História no país ainda não dispõem de programas de pós-graduação *stricto sensu*, e que os programas *lato sensu* tem sido planejados e constituídos na área de formação de professores que atuam na educação básica.

Pode-se notar que as Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de História relatam o perfil profissional dos formandos, destacando-se a capacitação para exercer o trabalho de historiador: “O graduado deverá estar capacitado ao exercício do trabalho de historiador, em todas as suas dimensões, o que supõe pleno domínio da natureza do conhecimento histórico e das práticas essenciais de sua produção e difusão” (CNE/CES, 2001, p.7). Em seguida nos é relatado que após suprir essas exigências básicas (domínio dos

conteúdos específicos), de acordo com as possibilidades e necessidades das Instituições de Ensino Superior:

*Com formação complementar e interdisciplinar, o profissional estará em condições de suprir demandas sociais específicas relativas ao seu campo de conhecimento (magistérios em todos os graus, preservação do patrimônio, assessorias a entidades públicas e privadas nos setores culturais, artísticos, turísticos etc) (CNE/CES, 2001, p.7-8).*

As Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de História propõem a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Por outro lado, ao tratar do perfil dos formandos, constatamos que o exercício da docência, muitas vezes, pode estar em segundo plano, havendo separação entre ensino e pesquisa. Entre as competências e habilidades gerais, destaca-se a produção e difusão do conhecimento e concepções metodológicas. O magistério requer o domínio dos conteúdos que deverão ser ensinados na educação básica (ensino fundamental e médio) e o domínio de métodos e técnicas pedagógicas, que podem possibilitar a transmissão do conhecimento em diferentes níveis de ensino.

As Diretrizes Curriculares Nacionais sugerem e propõem nova estruturação dos cursos de História, em que os colegiados deverão assegurar a plena formação do historiador. Conforme as Diretrizes (CNE/CES, 2001, p.8): “Deverão incluir em seu projeto pedagógico os critérios para o estabelecimento das disciplinas obrigatórias e optativas, das atividades acadêmicas do bacharelado e da licenciatura, e a sua forma de organização: modular, por crédito ou seriado”. As Diretrizes Curriculares têm por função auxiliar os cursos de licenciatura no processo de formação discente, assim como fornecer subsídios na constituição dos projetos pedagógicos.

Em relação aos conteúdos básicos da área de História, estão os relacionados à pesquisa, teoria e metodologia. Entre os conteúdos complementares, que estão em segundo plano, podem-se citar os relacionados às atividades pedagógicas. “No caso da licenciatura



ra, deverão ser incluídos os conteúdos definidos para a educação básica, as didáticas próprias de cada conteúdo e as pesquisas que as embasam” (CNE/CES, 2001, p.9). No que concerne às Diretrizes Curriculares Nacionais, Fonseca (2003, p.71) teceu críticas aos que privilegiam a formação do pesquisador, deixando assim de considerar “[...] o ensino de história como objeto de reflexão permanente do historiador/professor”. Assim, atividades relacionadas à prática de ensino deverão ser desenvolvidas nos próprios cursos de História.

A Resolução CNE/CP nº. 1, de 18 de fevereiro de 2002, instituiu as Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores para a Educação Básica, em que a formação estabelecida pelas instituições de Ensino Superior em cursos de licenciatura devem observar a organização institucional e curricular que se aplicam “[...] a todas as etapas e modalidades da educação básica” (CNE/CP, 2002, p.1). Entre as formações desses futuros professores, que atuarão na educação básica, será observada a coerência entre o que é oferecido e a prática esperada do futuro docente. No entanto, de modo geral, percebe-se que o documento se preocupa com o possível distanciamento entre a formação universitária e a prática de ensino, conforme posto por Pimenta e Lima (2008). Consoante o artigo 3, parágrafo III da Resolução CNE/CP nº. 1, de 18 de fevereiro de 2002, permanece “[...] a pesquisa, com foco no processo de ensino e de aprendizagem, uma vez que ensinar requer, tanto dispor de conhecimentos quanto mobilizá-los para a ação, como compreender o processo de construção do conhecimento”. Segundo as orientações dessa Resolução do CNE/CP nº 1 de 18 de fevereiro de 2002, o projeto pedagógico dos cursos de História deve considerar a formação para o magistério, garantindo as competências necessárias para a atuação na educação básica. Essa formação deverá ser realizada de maneira autônoma, em cursos de licenciatura plena; a prática deve permear todo o curso. Ou seja, as orientações referentes à formação para o magistério estão diretamente relacionadas aos conteúdos e objetivos da educação básica, na qual o futuro professor poderá

exercer a profissão. Além das observações que compõem tal resolução, o conjunto de competências apontadas assenta-se nas Diretrizes Curriculares Nacionais e na legislação vigente.

### **Considerações finais**

De fato, a formação do docente em História requer um processo formativo que permeie o campo teórico, como nos sugeriu Tardif (2008), ao afirmar a necessidade da heterogeneidade e multiplicidade de saberes que são mobilizados na prática em seus contextos. Com efeito, o profissional de História consegue dar significado à prática. A crítica que se pode estabelecer é em relação à proposta de formação de historiadores, que se apresenta distante do compromisso com o ensino de História e isso tem sido um desafio para integrar a dimensão teórica com a didática: “Teoria, linguagens de ensino, metodologias de ensino e estágios de ensino não estão descartados na formação do historiador; mas precisam ser conduzidos aos saberes da prática docente, a prática na prática” (SANTOS NETO, 2009, p.7).

Entre os cursos de formação de professores de História, em Fortaleza, com suas especificidades e diferenças, apresentam elementos de valorização da pesquisa, deixando o ensino em segundo plano. Paralelamente a este aspecto, não existe historiografia sobre os referidos cursos e seus professores, pois através do entendimento da formação dos docentes do curso e dos respectivos currículos é possível pensar o perfil tanto dos docentes quanto dos discentes que se desejava formar.

A formação e profissionalização docente permanecem como desafios, constituem problemas complexos, abarcam múltiplas dimensões. Faz-se necessário encarar a formação docente como algo permanente, em que os profissionais não deixam de capacitar-se diante dos desafios sociais e educacionais vigentes. Portanto, a formação inicial do professor de História, por meio dos cursos de

licenciatura, é parte da formação; o ato de constituir-se professor processa-se ao longo da vida e ultrapassa o currículo educacional e a própria educação formal. As orientações das Diretrizes Curriculares para os cursos de História têm sugerido pensar a formação docente com maior coerência em relação à prática que se espera dos futuros docentes.

### Referências bibliográficas

ALTET, Marguerite. As competências do professor profissional: entre conhecimentos, esquemas de ação e adaptação, saber analisar. In: PAQUAY, Léopold ; PERRENOUD, Philippe; CHARLIER, Évelyne; ALTET, Marguerite. **Formando professores profissionais: Quais estratégias? Quais competências?**. 2.ed. Porto Alegre: ArtMed, 2001, p.23-35.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: História, Geografia, Brasília: MEC/SEF, 1997, 166p.**

BRASIL. **Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- MEC. Acessado em: 28/11/2012. Disponível: <http://wwwp.fc.unesp.br/~lizanata/LDB%204024-61.pdf>

BRASIL. MEC. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- MEC. Acessado em: 28/11/2012. Disponível: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)

BRASIL. PARECER CNE/CES nº. 492/2001 – Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de História- MEC.

BRASIL. PARECER CNE/CP nº. 28/2001- Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de História- MEC.

BRASIL. RESOLUÇÃO CNE/CP n.º 1, 18 de fevereiro de 2002-MEC.

BRASIL. RESOLUÇÃO CNE/CP nº. 009/2001, 8 e maio de 2001-MEC.

BRASIL. RESOLUÇÃO CNE/CES nº13/2002, de 13 de março de 2002- MEC.

BRASIL. RESOLUÇÃO CNE/CES nº 1/2001, de 3 de abril de 2001-MEC.

CHARLIER, Évelyne. Formar professores profissionais para uma formação continua articulada à prática. In: PAQUAY, Léopold ; PERRÉNOUD, Philippe; CHARLIER, Évelyne; ALTET, Marguerite. **Formando professores profissionais** : Quais estratégias? Quais competências?. 2.ed.Porto Alegre: ArtMed, 2001, p.85-102.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de história**: experiências, reflexões e aprendizados. Campinas, SP: Papyrus, 2003, 256p.

MOROSINI, Marília Costa. O Ensino Superior no Brasil. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara. **Histórias e memórias da educação no Brasil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005, 3 v. p. 296-323.

NADAI, Elza. O ensino de História no Brasil: trajetória e perspectivas. **Revista Brasileira de História**. São Paulo: ANPUH, v.13, n. 25/26, p.143-162, 1993.

NÓVOA, António. O passado e o presente. In: NÓVOA, António (org.). **Profissão professor**. 2.ed. Lisboa: Porto Editora, 1995, p.13-34.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2008, 296 p.

Projeto Político Pedagógico do Curso de História da Universidade Estadual do Ceará (2006), 36p.

Projeto Político Pedagógico do Curso de História da Universidade Federal do Ceará (2010), 43p.

ROIZ, Diogo da Silva. A institucionalização do ensino universitário de Geografia e História na faculdade de Filosofia, Ciências e Letras

da Universidade de São Paulo entre 1934 e 1956. **Agora**, Santa Cruz do Sul, v.13, n.1, p.65-104, jan./jun., 2007.

SACRISTÁN, J. Gimeno. Consciência e acção sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, António (org.). **Profissão professor**. 2.ed. Lisboa: Porto Editora, 1995, p.63-92.

SANTOS NETO, Martinho Guedes. Formação de professores e ensino de História: significações para o exercício da docência. **XXV Simpósio Nacional de História**, Fortaleza, Universidade Federal do Ceará, de 12 a 17 de julho de 2009, p.1-10.

SILVA, Marcos; FONSECA, Selva Guimarães. **Ensinar História no século XXI**: em busca do tempo entendido. 3. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2007, 144p.

SILVA, Norma Lucia; FERREIRA, Marieta de Moraes. Os Caminhos da Institucionalização do Ensino Superior de História. **História & Ensino**, Londrina-PR, v.2, n.17, jul./dez., p.283-306, 2011.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 9 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008, 325p.

TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários. Elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**, n.º. 13, São Paulo: Anped, jan./fev./mar./abr./, 2000, p.5-24.