



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS (UFG)/  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CATALÃO (UFCAT)  
em implantação  
INSTITUTO DE HISTÓRIA E CIÊNCIAS SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA  
- MESTRADO PROFISSIONAL

EWERTON ANDRADE DA SILVA

TRAJETÓRIA DOS CURSOS DE HISTÓRIA: ENSINO E  
PESQUISA NOS CURSOS DE HISTÓRIA DAS IES PÚBLICAS  
DE GOIÁS UMA ANÁLISE DOS PPCS (2012–2019)

# UNIVERSIDADE FEDERAL DE CATALÃO

## DESPACHO

### TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA) PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL DE TESES E DISSERTAÇÕES DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE CATALÃO (UFCAT)

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Catalão (UFCAT) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFCAT), sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei 9.610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo das Teses e Dissertações disponibilizado na BDTD/UFCAT é de responsabilidade exclusiva do autor. Ao encaminhar o produto final, o autor(a) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

#### 1. Identificação do material bibliográfico

Dissertação [ ] Tese [ ] Outro\*:

\*No caso de mestrado/doutorado profissional, indique o formato do Trabalho de Conclusão de Curso, permitido no documento de área, correspondente ao programa de pós-graduação, orientado pela legislação vigente da CAPES.

**Exemplos:** Estudo de caso ou Revisão sistemática ou outros formatos.

#### 2. Nome completo do autor

Ewerton Andrade da Silva

#### 3. Título do trabalho

TRAJETÓRIA DOS CURSOS DE HISTÓRIA: ENSINO E PESQUISA NOS CURSOS DE HISTÓRIA DAS IES PÚBLICAS DE GOIÁS UMA ANÁLISE DOS PPCS (2012–2019)

#### 4. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador)

Concorda com a liberação total do documento  SIM [ ] NÃO<sup>1</sup>

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante:

**a)** consulta ao(à) autor(a) e ao(à) orientador(a);

**b)** novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo da tese ou dissertação. O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

**Obs. Este termo deverá ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor**



Documento assinado eletronicamente por **ELIANE MARTINS DE FREITAS, Professor(a) do Magistério Superior**, em 13/12/2023, às 16:17, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Ewerton Andrade da Silva, Usuário Externo**, em 13/12/2023, às 18:19, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufcat.edu.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufcat.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **0005621** e o código CRC **BAF25BE4**.

EWERTON ANDRADE DA SILVA

TRAJETÓRIA DOS CURSOS DE HISTÓRIA: ENSINO E  
PESQUISA NOS CURSOS DE HISTÓRIA DAS IES PÚBLICAS  
DE GOIÁS UMA ANÁLISE DOS PPCS (2012–2019)

Texto apresentado ao Programa de Pós-Graduação em História  
- Mestrado Profissional Instituto de História e Ciências Sociais,  
da Universidade Federal de Goiás (UFG) / Universidade Federal  
de Catalão (UFCAT) em implantação, como requisito para  
obtenção do título de Mestre em História.

Área de concentração: Ensino de História

Linha de pesquisa: 2 - História, sociedade e práticas educativas.

Orientadora: Professora Doutora Eliane Martins de Freitas.

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFCAT.

Silva, Ewerton Andrade da  
TRAJETÓRIA DOS CURSOS DE HISTÓRIA : ENSINO E  
PESQUISA NOS CURSOS DE HISTÓRIA DAS IES PÚBLICAS DE  
GOIÁS UMA ANÁLISE DOS PPCS (2012–2019) / Ewerton Andrade da  
Silva. - 2024.  
175, f.

Orientadora: Profa. Dra. Eliane Martins de Freitas.  
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Catalão, Instituto  
de História e Ciências Sociais, Catalão, Programa de Pós-Graduação  
em História, Catalão, 2024.

1. Cursos de História. 2. IES públicas. 3. Goiás. I. Freitas, Eliane  
Martins de, orient. II. Título.

CDU 94

## ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

Ata nº 144 da sessão de Defesa de Dissertação de **Ewerton Andrade da Silva**, que confere o título de Mestre em História – nível Mestrado Profissional, na área de concentração: História, Cultura e Formação de Professores.

Aos **doze dias do mês de dezembro de dois mil e vinte e três**, a partir da(s) **14h00m**, realizou-se de forma remota, com o link: [meet.google.com/ezf-mwdw-eeo](https://meet.google.com/ezf-mwdw-eeo) a sessão pública de Defesa de Dissertação intitulada: **TRAJETÓRIA DOS CURSOS DE HISTÓRIA: ENSINO E PESQUISA NOS CURSOS DE HISTÓRIA DAS IES PÚBLICAS DE GOIÁS UMA ANÁLISE DOS PPCS (2012–2019)**. Os trabalhos foram instalados pela **Orientadora Professora Doutora Eliane Martins de Freitas - (PPGHMP/INHCS/UFCAT)**, com a participação dos demais membros da Banca Examinadora: **Professor Doutor Erinaldo Vicente Cavalcanti - (UFPA / PPEB- Programa de Pós Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica )** membro titular externo, **Professora Doutora Keides Batista Vicente - (UEG/ PPGE - Programa de Pós-Graduação em Educação. UEG, Câmpus Metropolitano, UnU Inhumas. )** membra titular externa e a **Professora Doutora Jeanne Silva - (PPGHMP/INHCS/UFCAT)**, membra titular interna . Durante a arguição os membros da banca **não fizeram** sugestão de alteração do título do trabalho de forma a estabelecer melhor vínculo com o conteúdo. A Banca Examinadora reuniu-se em sessão secreta a fim de concluir o julgamento da Dissertação, tendo sido o candidato **Aprovado**. Proclamados os resultados pela Professora Doutora **Eliane Martins de Freitas** , Presidenta da Banca Examinadora, foram encerrados os trabalhos e, para constar, lavrou-se a presente ata que é assinada pelos Membros da Banca Examinadora, ao(s) **doze dias do mês de dezembro de dois mil e vinte e três**.

### TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA



Documento assinado eletronicamente por **Erinaldo Vicente Cavalcanti, Usuário Externo**, em 12/12/2023, às 17:31, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **ELIANE MARTINS DE FREITAS, Professor(a) do Magistério Superior**, em 12/12/2023, às 17:38, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Keides Batista Vicente, Usuário Externo**, em 12/12/2023, às 17:41, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **JEANNE SILVA, Professor(a) do Magistério Superior**, em 12/12/2023, às 22:01, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufcat.edu.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufcat.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **0005620** e o código CRC **6A69B989**.

## AGRADECIMENTOS

Quero agradecer a toda minha família, minha mãe Fabiana Francisca e meu pai Jair Roberto, que sempre trabalharam para não deixar seus filhos passarem necessidades, e aos meus avós, Celia Francisca, Ronaldo Correia, João Silva e Otília Silva, que sempre ajudaram nessa luta pela sobrevivência e resistência que é a vida da classe trabalhadora. Quero agradecer minha companheira Déborah Barbosa que me ajudou pensar em diversas discussões e me auxiliou em muitos momentos difíceis na caminhada acadêmica. Agradeço aos meus amigos que me ajudaram em muitos momentos. Um agradecimento em especial para os professores Wagner Tavares, Fabio Rodrigues Dias e a Prof. Dra. Terezinha Ferrari que juntos formaram um grupo de estudos e fomentaram um estudante do ensino médio a busca entender as contradições da sociedade, e agradeço também a todos os outros membros grupo.

Tenho uma enorme gratidão e admiração pela prof. Dra. Eliane Martins de Freitas, por aceitar o desafio posto por essa pesquisa, e me auxiliar nessa tarefa que não foi nada fácil, agradeço também a todos os professores e professoras do Instituto de História e Ciências Sociais, e do Programa de Pós-Graduação em História - Mestrado Profissional, agradeço ao Prof. Dr. Luiz do Carmo, prof. Dra. Regma Maria dos Santos, Prof. Dr. Getúlio Nascentes da Cunha, ao Prof. Dr. Rogério Bianchi, Dr. Cláudio Lopes Maia, Dra. Jeanne Silva, Dr. José Eustáquio Ribeiro, Dra. Lílian Marta Grisólio Mendes, Dra. Luzia Márcia Resende Silva, Dra. Márcia Pereira dos Santos, Dr. Paulo César Inácio, Dra. Teresinha Maria Duarte, Dr. Valdeci Rezende Borges, Dr. Radamés Vieira Nunes, Dra. Vera Lúcia Silva Vieira e ao Dr. Ismar da Silva Costa, aos técnicos Alex Souza, Geaneliza de Fátima e Thimoteo Pereira, sempre dispostos a ajudar.

Agradeço a Profa. Dra. Keides Batista Vicente e ao Prof. Dr. Erinaldo Vicente Cavalcanti, por aceitarem o convite para participar da banca de qualificação e defesa, suas contribuições foram essenciais para conclusão dessa pesquisa.

No mais, agradeço a todos que de alguma maneira me ajudaram a chegar onde estou, nossa jornada nunca é individual é sempre coletiva e transformada pelas experiências que temos ao entrar em contato com as pessoas, meus sinceros abraços a todos e todas que embora não estejam nomeados aqui sabem que marcaram minha vida e sou eternamente grato a vocês.

## RESUMO

Esta pesquisa é um estudo acerca dos cursos presenciais de História das Instituições de Ensino Superior (IES) públicas no Estado de Goiás, na qual analisou-se os Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) elaborados entre 2012 e 2019. As Instituições são Universidade Federal de Goiás (UFG), Universidade Federal de Jataí (UFJ), Universidade Federal de Catalão (UFCAT), Instituto Federal de Goiás (IFG) e Universidade Estadual de Goiás (UEG). Dentre os 12 cursos existentes dessas IES, foram analisados os PPCs de nove (09) cursos, sete (07) licenciaturas e dois (02) bacharelados. Esta pesquisa investigou como a relação entre ensino e pesquisa está presente nos cursos História das IES públicas do Estado de Goiás, buscando elementos para refletir acerca de qual formação os cursos estão ofertando. Sobre a metodologia desta pesquisa, o levantamento documental se deu através dos sites das IES, dos cursos, e também através de contato por e-mail com as coordenações dos cursos, foi feita a crítica interna e externa nos documentos. As referências teóricas que embasa a pesquisa, são discussões sobre ensino de História e os saberes envolvidos na formação, autoras e autores como Isabel Barca, Dea Fenelon, Erinaldo Cavalcanti e Maurice Tardif são alguns dos que contribuíram para as reflexões aqui expostas. Esta pesquisa concentra-se na discussão sobre os saberes da formação profissional e nos saberes da disciplina História. Ao analisar os PPCs de licenciatura, verificou-se que a tensão entre o ensino e a pesquisa, há muito tempo debatida pela historiografia, não apresenta um consenso na formação em história, no entanto, a maioria dos cursos de licenciaturas apontam para uma dupla formação, ou múltiplas atuações do formado em licenciatura em História, não apenas à docência, apontam para as mesmas áreas de atuação como em acervos, centro de documentação, assessórias. Percebe-se também, duas concepções de pesquisa nas licenciaturas, a primeira apresentava uma pesquisa historiográfica nos PPC, sobre tudo nas disciplinas específicas da ciência da História, separado das questões do ensino, e a segunda, nos mesmos PPC apresentava uma pesquisa relacionada ao ensino que se mostra presente nas disciplinas e nos momentos de formação pedagógica. Dentro desse contexto, ao comparar bacharelado e licenciatura demonstrou as diferenças e semelhanças e o perfil esperado de cada habilitação, e que a pesquisa acadêmica, foco no bacharelado ainda influencia significativamente os cursos de licenciatura, embora a dimensão do ensino venha crescendo, os cursos ainda se mantêm tensionados entre pesquisa e ensino.

**Palavras-chave:** Cursos de História, IES públicas, Goiás.

## RESUMEN

Esta investigación es un estudio sobre las carreras presenciales de Historia en Instituciones de Educación Superior (IES) públicas del Estado de Goiás, en la que se analizaron los Proyectos de Cursos Pedagógicos (PPC) elaborados entre 2012 y 2019. Las Instituciones son la Universidad Federal de Goiás (UFG), Universidad Federal de Jataí (UFJ), Universidad Federal de Catalão (UFCAT), Instituto Federal de Goiás (IFG) y Universidad Estatal de Goiás (UEG). Entre los 12 cursos existentes en estas IES, se analizaron los PPC de nueve (09) cursos, siete (07) licenciaturas y dos (02) licenciaturas. Esta investigación indagó cómo la relación entre docencia e investigación está presente en las carreras de Historia de las IES públicas del Estado de Goiás, buscando elementos para reflexionar sobre la formación que ofrecen las carreras. En cuanto a la metodología de esta investigación, el levantamiento documental se realizó a través de los sitios web de las IES, de las carreras, y también a través del contacto por correo electrónico con los coordinadores de las carreras, se realizó crítica interna y externa a los documentos. Los referentes teóricos que sustentan la investigación son las discusiones sobre la enseñanza de la Historia y los saberes involucrados en la formación, autores como Isabel Barca, Dea Felon, Erinaldo Cavalcanti y Maurice Tardif son algunos de los que contribuyeron a las reflexiones aquí expuestas. Esta investigación se centra en la discusión sobre el conocimiento de la formación profesional y el conocimiento de la Historia. Al analizar los PPC de grado, se encontró que la tensión entre docencia e investigación, largamente debatida en historiografía, no presenta un consenso en la formación en historia, sin embargo, la mayoría de los cursos de grado apuntan a una doble formación, o múltiples actividades del egresado en La historia, no sólo la enseñanza, apuntan a los mismos ámbitos de actividad como colecciones, centro de documentación, consultorías. También es claro que existen dos concepciones de la investigación en las carreras de pregrado, la primera presenta la investigación historiográfica en el PPC, especialmente en las disciplinas específicas de la ciencia de la Historia, separadas de las cuestiones docentes, y la segunda, en el mismo PPC presenta la investigación. relacionado con la docencia que está presente en las materias y en los momentos de formación pedagógica. En este contexto, al comparar licenciaturas y titulaciones, se demostró las diferencias y similitudes y el perfil esperado de cada titulación, y que la investigación académica, centrada en la licenciatura, todavía influye significativamente en las carreras de grado, aunque la dimensión docente ha ido creciendo. los cursos aún permanecen en tensión entre investigación y enseñanza.

**Palabras clave:** Carreras de Historia, IES públicas, Goiás.

## Lista de Quadros

Quadro 1 – Disciplinas do curso de História e Geografia da Faculdade de Filosofia de Goiás 1948

Quadro 2 – Matriz curricular do curso de História do Instituto Federal de Goiás organizada por períodos.

Quadro 3 – Disciplinas optativas do curso do IFG

Disciplinas específicas do curso de História Licenciatura UFG

Quadro 4 – Situação dos cursos de História no relatório da Comissão de Redesenho da UEG

Quadro 5 – Matriz curricular do curso de história da UEG/ Anápolis

Quadro 6 – Disciplinas Núcleo Livre curso de História UEG/Anápolis

Quadro 7 – Matriz curricular curso de história UEG/Porangatu

Quadro 8 - Matriz curricular do curso de História da UEG/Iporá.

Quadro 9 - Matriz curricular do curso de História da UFJ

Quadro 10 – Matriz curricular do curso de história da UFCAT.

Quadro 11 – Disciplinas optativas da licenciatura em História da UFCAT

Quadro 12 – Matriz curricular do curso de história licenciatura (2019) da Universidade Federal de Goiás

Quadro 13 - Resumo da carga horária curso de História UFG (2019)

Quadro 14 – Relação de docentes que manifestam interesse na área/tema de Ensino de História

Quadro 15 – Relação de ementas com termos sobre o ensino e sobre pesquisa.

Quadro 16 – Objetivos específicos licenciatura (2015) e bacharelado (2016) UFG

Quadro 17 – Disciplinas específicas do curso de História Licenciatura UFG

Quadro 18 – Disciplinas específicas do curso de História Bacharelado UFG

Quadro 19 – Disciplinas comuns aos cursos de História Licenciatura e Bacharelado UFG

Quadro 20 – Objetivos específicos da Licenciatura e do Bacharelado UFG/ Regional

Quadro 21 – Disciplinas que compõem o processo do TCC Licenciatura/Bacharelado e suas ementas

Quadro 22 – Disciplinas obrigatórias comuns Bacharelado e Licenciatura UFCAT

Quadro 23 - Quadro comparativo das disciplinas específicas dos Cursos de Licenciatura a Bacharelado em História da UFG/Campus Catalão

Quadro 24 – Perfis e habilidades de egressos de licenciatura e bacharelado UFCAT

Quadro 25 – Apresentação dos cursos pelos PPCs

## Lista de Siglas

AGB - Associação dos Geógrafos Brasileiros

ANPUH - Associação Nacional dos Professores Universitário de História / Associação Nacional de História

BNCC - Base Nacional Curricular Comum

BNC FP - Base Nacional Comum para a Formação de Professores da Educação Básica

CAC – Campus Avançado Catalão

CNE - Conselho Nacional de Educação

CES - Câmara de Educação Superior

CSG - Câmara Superior de Graduação

CEPEC - Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura

CFE – Conselho Federal de Educação

CEB – Centro de Estudos Brasileiros

CEFETs - Centros Federais de Educação e Tecnologia

CONSUP-IFG – Conselho Superior do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás

DCN - Diretrizes Curriculares Nacionais

EMC - Educação Moral e Cívica

EPB - Estudos dos Problemas Brasileiros

EAD – Educação a distância

EJA - Educação de Jovens e Adultos

FFCL - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras

FIC – Formação Inicial e Continuada

FNFi - Faculdade Nacional de Filosofia

IES - Instituição de Ensino Superior

IFG - Instituto Federal de Goiás

IHGB - Instituto Histórico Geográfico Brasileiro

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

NDE - Núcleo Docente Estruturante

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

OSPB - Organização Social e Política Brasileira

PROGRAD - Pró-Reitoria de Graduação

PPC - Projeto Pedagógico do Curso

PIBIC - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica

PCC - Prática como Componente Curricular

PPGH - Programa de Pós-Graduação em História

PUC – Pontifícia Universidade Católica

REUNI - Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

RGCG - Regulamento Geral dos Cursos de Graduação

RC – Regional Catalão

SESu – Secretaria de Ensino Superior

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

UFCAT - Universidade Federal de Catalão

UFG - Universidade Federal de Goiás

UFJ - Universidade Federal de Jataí

UEG - Universidade Estadual de Goiás

UFG-RC - Universidade Federal de Goiás Regional Catalão

USP - Universidade de São Paulo

UDF - Universidade do Distrito Federal

UB – Universidade do Brasil

UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	12
<b>CAPÍTULO I</b>	21
1. A Trajetória dos cursos de história no Brasil e em Goiás	21
1.1. Os primeiros cursos de História e sua ampliação no Brasil	21
1.2. Período entre ditaduras 1945-1964	31
1.3. O regime militar de 1964 e a educação: a questão dos Estudos Sociais	33
1.4. Os anos 1990 e 2000: A disciplina história e a Lei de Diretrizes Básicas (LDB) de 1996	36
1.5. Os primeiros Cursos de História em Goiás: PUC-Goiás e UFG	41
1.6. As IES Públicas de Goiás	46
<b>CAPÍTULO II</b>	54
2. As Licenciaturas em História das IES públicas em Goiás	54
2.1. Licenciatura em História do Instituto Federal de Goiás (IFG)	56
2.2. Licenciatura em História da Universidade Estadual de Goiás – Unidade Universitária de Ciências Socioeconômicas e Humanas (UnUCSEH) – Anápolis	69
2.3. Licenciatura em História da Universidade Estadual de Goiás/Unidade Universitária de Porangatu	80
2.4. Licenciatura em História da Universidade Estadual de Goiás/ Unidade Universitária de Iporá	88
2.5. Licenciatura em História da Universidade Federal de Jataí	94
2.6. Licenciatura em História da Universidade Federal de Catalão	99
2.7. Licenciatura em História da Universidade Federal de Goiás	106
<b>CAPÍTULO III</b>	114
3. Os Saberes e a Formação entre Professor (a) e/ou Historiador (a)	114
3.1. Ensino e pesquisa nas licenciaturas em História das IES públicas de Goiás	114
3.2. Licenciatura e Bacharelado em História da UFG e da UFCAT	132
3.2.1. <i>Os cursos de História da UFG</i>	133
3.2.2. <i>Os cursos de História da UFCAT</i>	145
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	160
<b>Referências Bibliográficas</b>	164
<b>APÊNDICE</b>	172
<b>ANEXO</b>	174

## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa é um estudo acerca dos cursos presenciais de História das Instituições de Ensino Superior (IES) públicas no Estado de Goiás, na qual analisou-se os Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) elaborados entre 2012 e 2019. Até o momento de conclusão dessa pesquisa, existem, em funcionamento o quantitativo de 12 cursos presenciais de Graduação em História nas cinco IES públicas de Goiás, sendo estes Licenciatura e Bacharelado na Universidade Federal de Catalão (UFCAT), Licenciatura na Universidade Federal de Jataí (UFJ), Licenciatura na Universidade Federal de Goiás (UFG), Licenciatura no Instituto Federal de Goiás (IFG), bem como sete Licenciaturas na Universidade Estadual de Goiás (UEG). Contudo, vale lembrar que o número de graduações em História em IES públicas de Goiás chegou a ser 17, porém a UFG e a UEG sofreram uma redução, sendo assim, o curso de bacharelado da UFG e quatro (04) licenciaturas da UEG tiveram sua oferta de vagas suspensas estando em processo de extinção.

Deste conjunto de cursos existente, foram analisados os PPCs de nove (09) cursos, sete (07) licenciaturas e dois (02) bacharelados, restringindo a participação da Universidade Estadual de Goiás a três Licenciaturas, referentes ao curso das seguintes unidades alocados nos seguintes municípios: Anápolis, Iporá e Porangatu. Esta restrição deu-se em função do volume da documentação referente à referida instituição. O critério de seleção desses cursos se deu pela distribuição geográfica, sendo que o curso localizado no município de Anápolis se localiza na região central do Estado, o curso no município denominado Iporá consta na região oeste e o curso no município de Porangatu situa-se na região norte. Ainda no que cerne à localização, cabe explicitar que os cursos da UFG e IFG localizam-se na região central do estado de Goiás, a mesma que contém a maior concentração demográfica do estado, sendo os cursos da instituição UFCAT localizados no município de Catalão localizados na região sudeste, e UFJ no município de Jataí, na região sudoeste.

Em princípio, a pesquisa buscou através de processo científico e investigativo, produzir conhecimentos referentes às seguintes perguntas norteadoras. Como a relação entre ensino e pesquisa está presente nos cursos História das IES públicas do Estado de Goiás? buscando elementos para refletir acerca de qual(s) tipo(s) de formação os cursos estão ofertando.

Dentre as justificativas que legitimam esta pesquisa, destaca-se que ela pode contribuir nos debates sobre a formação profissional em História, explorando as IES públicas do Estado de Goiás como objeto de investigação.

A partir da presente pesquisa, poderemos observar como estes cursos foram se constituindo e adaptando-se às diretrizes educacionais na última década, contribuindo inclusive para a história dos cursos de História. Sobre isso, Fonseca escreve:

Dos historiadores espera-se que conheçam bem a historiografia, os pressupostos teórico-metodológicos que orientam seu trabalho, as técnicas de investigação, os procedimentos para o tratamento das fontes de pesquisa. Além de tudo isso, daqueles que são também professores de História, espera-se que conheçam os conteúdos, as práticas pedagógicas e os procedimentos didáticos. No entanto, não é usual esperar que eles conheçam, também, a história da disciplina que pesquisam ou que ensinam. Seria, porém, desejável que isso ocorresse. (FONSECA, T. 2011 p. 7)

Ferreira (2012) afirma que a institucionalização dos cursos de História, e as redes de relações envolvidas ainda foram pouco exploradas pelos historiadores, apesar deste tema “tem [ter] tido sua importância cada vez mais reconhecida para o avanço dos debates teórico metodológicos que têm marcado a disciplina histórica nos últimos anos” (2012, p. 613). No sentido de valorização desta temática, encontram-se os trabalhos de Ferreira (1999; 2006; 2012), Lopes (2008; 2011), Roiz (2007) e Machado (2000), que pesquisaram as trajetórias de cursos de história nos estados do Rio de Janeiro e em São Paulo, e também os trabalhos de Rodrigues (2002) e Borges (2006) que investigaram cursos de história nos estados do Rio Grande do Sul e de Goiás, respectivamente.

Falando de um modo mais pessoal, no decorrer da vida, quando vamos tomando consciência do mundo à nossa volta, ainda criança começamos a questionar e buscar saber o que são as coisas ao redor e o porquê do mundo ser do jeito que é. Desde de criança essas inquietações e a vontade de saber “porque o mundo é assim?”, estão presentes no espírito desse pesquisador que aqui escreve. Durante o período escolar conheci e explorei caminhos que poderiam ajudar a encontrar as respostas, em especial nas ciências humanas, pois meu interesse era no mundo humano, na sociedade, nas desigualdades, nas violências. No segundo ano do ensino médio conheci um professor de sociologia, Wagner Tavares, que me apresentou uma leitura do mundo que fez, e ainda faz, muito sentido para mim. Esse professor montou um grupo de estudo, que se encontrava aos sábados na escola, nesse grupo começamos a discutir uma interpretação marxista do mundo. Mesmo após me formar no ensino médio continuei participando do grupo de estudo. Foi a partir das vivências e conhecimentos do grupo de estudos que decidi fazer o curso de História.

Entrei para o curso de História da Universidade Federal de Goiás – Regional Catalão (UFG-RC), hoje, Universidade Federal de Catalão (UFCAT)<sup>1</sup> com a intenção de continuar a descobrir mais sobre o mundo, de refinar minha análise social, e também com a intenção política de contribuir de alguma forma para mudar o mundo por meio da educação. No curso aprendi muito, as disciplinas de Teoria e Metodologia da História, as de pesquisa para desenvolvimento da monografia/trabalho de conclusão de curso foram as disciplinas que mais me interessaram, por apresentar justamente maneiras de analisar a sociedade no tempo. Após obter o grau de Licenciado em História, reingressei na Universidade para obter o grau de Bacharel. A intenção ao realizar o bacharelado era aprofundar no ofício do (a) historiador (a), no trato com documentos, o trabalho em instituições como centros de documentação, museus, dentre outros. Em decorrência da pandemia ocasionada pelo SARS-CoV-2 (COVID-19), minha graduação no curso de bacharelado em História ocorreu integralmente de maneira remota, para respeitar os protocolos de segurança, impedindo, assim, o acesso às instituições previstas. Mesmo assim, o bacharelado me permitiu o aprofundamento nas discussões sobre a profissão de historiador (a) e ampliou minha visão sobre o campo de trabalho.

Ao vivenciar os dois cursos, licenciatura e bacharelado em História, a análise dos cursos surgiu como uma possibilidade de pesquisa, uma vez que vivenciar as duas graduações, mesmo em contextos diferentes, na mesma instituição, apresentou-me as diferenças e as semelhanças dos cursos, as diferentes visões do corpo docente em relação aos cursos, enquanto alguns defendiam a distinção entre bacharelado e licenciatura e a existência de cursos separados, outros não viam a necessidade do curso de bacharelado. O que mostra que a discussão iniciada na década de 1960 sobre o ensino superior em história e suas características ainda se mostra atual.

Os cursos de História, para além das leis e regulamentos educacionais, podem ser vistos como expressão de um corpo docente e de suas posições ideológicas e políticas, bem como também de suas escolhas didático-pedagógicas. Todo esse conjunto forma o perfil dos cursos.

De modo geral, os PPCs dos cursos de licenciatura aqui analisados têm o objetivo de oferecer uma formação em que o *ensino de História* esteja articulado com a *pesquisa histórica*. Assim, compreendem docência como indissociável à pesquisa. Neste sentido, buscamos analisar como os cursos propõem essa articulação ensino/pesquisa em sua estruturação e em que proporção está distribuído ensino e pesquisa na matriz curricular.

---

<sup>1</sup> BRASIL. Lei nº 13.634, de 20 de março de 2018. Cria a Universidade Federal de Catalão, por desmembramento da Universidade Federal de Goiás. Brasília: 2018.

A escolha por analisar os PPCs dos bacharelados, mesmo o da UFG que está com a oferta de novas vagas suspensa, foi decidido em decorrência de três motivos que seguem. Primeiramente, afim de poder comparar com as licenciaturas da mesma instituição. Uma segunda razão, dá-se em função de possibilitar o uso dos bacharelados para verificar como e qual (s) concepção (s) de pesquisa é apresentada nesses PPCs, e se há diferença entre esta e aquela oferecida pelas licenciaturas. E em terceiro motivo, para verificar se há diferença significativa entre os cursos de licenciaturas e bacharelados, ou se os bacharelados se assemelham às licenciaturas das demais IES aqui analisadas.

Levando isso em consideração, os objetivos específicos desta pesquisa são de: a) realizar reflexão sobre a estruturação dos cursos de História no Brasil, em geral, e em Goiás, em particular; b) conhecer o perfil esperado de licenciados (as) e bacharéis egressos (as) desses cursos, considerando a articulação entre pesquisa e ensino.

A pesquisa localiza-se na esteira da historiografia disponível sobre o ensino de história, com destaque para o campo da Educação Histórica e das discussões sobre Didática da História.

A Educação Histórica é um campo de pesquisa e atuação, inicialmente com pesquisas voltadas sobre o Ensino de História que surgiu na Inglaterra e nos Estados Unidos a partir do trabalho dos pesquisadores Peter Lee e Alaric Dickinson. Em países lusófono, as pesquisas nessa área foram sendo popularizadas pelas historiadoras Isabel Barca, Maria Auxiliadora Schmidt e Marlene Cainelli, dentre outros. De acordo com Barca,

A abordagem da investigação em Educação histórica nasceu da preocupação em contribuir para aquilo que, talvez, falte ainda no panorama global dos trabalhos em Ensino da História (e de alguns outros saberes): ligar a teoria à prática, isto é, não apresentar apenas propostas prescritivas não testadas em estudos empíricos, mas sim criar, implementar e analisar situações de aprendizagem reais, em contextos concretos, e disseminar resultados que possam ser ajustados a outros ambientes educativos. (BARCA, 2012 p. 37).

Educação Histórica como um campo de investigação sobre o ensino e a aprendizagem em história, interessa-se por refletir sobre o conhecimento histórico relacionado à sala de aula. A Educação Histórica busca responder à pergunta: o que fazer em sala de aula? Com isso busca ser uma ponte entre a teoria e o que realizar na prática. A Educação Histórica perspectiva que a dimensão empírica é tão importante quanto a teórica, que pensar a prática de ensino em história é tão importante quanto conhecimento historiográfico. Foi a partir dessa perspectiva que surgiram investigações sobre os conhecimentos prévios dos estudantes, analisando, dentre outros, suas narrativas e seus entendimentos sobre história (CAINELLI; BARCA, 2018); investigações sobre as concepções de professores (as) sobre seus

conhecimentos e cotidiano em sala de aula e sobre sua formação profissional (FENELON, 2008; MONTENEGRO 2001, 2002; NASCIMENTO, 2013; CAVALCANTI, 2021); bem como também investigações sobre os manuais de história/livros didáticos sobre os currículos e programas, buscando descobrir quais concepções de história esses materiais apresentavam, quais eram seus modos de ensino e etc. (RUSEN, 2011). Entre essas e outras pesquisas, criou-se uma extensa bibliografia de estudos que se dedicam conhecer melhor a realidade do Ensino de História.

Esta pesquisa, concentra-se na discussão sobre os saberes da formação profissional e nos saberes da disciplina, no nosso caso a disciplina História. Durante um longo período de tempo, a História enquanto disciplina, privilegiou o saber científico e teórico em detrimento do saber pedagógico para o seu ensino. E com isso, houve uma separação entre esse saber e o saber ligado à educação, separação entre pesquisa e ensino, entre Universidade e Educação Básica. Para auxiliar na pesquisa proposta aqui, utilizaremos o conceito de Saber, tal como Tardif e Raymond (2000), os quais atribuem “à noção de ‘saber’ um sentido amplo que engloba os conhecimentos, as competências, as habilidades (ou aptidões) e as atitudes dos docentes, ou seja, aquilo que foi muitas vezes chamado de saber, de saber-fazer e de saber-ser” (p. 212). Tardif (2014) ao refletir sobre os saberes docentes, categoriza os saberes em quatro principais: Saberes da formação profissional, Saberes disciplinares, Saberes curriculares e Saberes experienciais.

Explicando um pouco cada um deles, a começar pelos *saberes da formação profissional*, são aqueles adquiridos nas instituições formadoras de professores. Esses subdividem-se em dois, que são: a) Saberes das ciências da educação, referentes aos saberes científicos e eruditos da educação, adquiridos na formação de professores; b) Saberes pedagógicos, obtidos através de concepções provindas de reflexões racionais que levam a sistemas representativos que orientam a prática educativa. Já os *saberes disciplinares* são os da formação acadêmica, ligado a disciplina de referência (História, Ciências Sociais, Geografia, Física, Biologia, Química e etc.), que não estão ligados a educação. Os *saberes curriculares* são aqueles selecionados pelas instituições do ensino básico, expressos nos programas escolares, onde apresentam objetivos, conteúdos e métodos que o (a) professor (a) deve aprender a aplicar. Os *saberes experiencias*, são aqueles obtidos com as experiências dos (as) professores (as) no exercício da profissão, advém da prática docente, e podem ser também de chamado de saberes práticos (NETO; COSTA, 2017).

Deste modo, os saberes docentes são multifacetados e formados por diferentes espaços e de diferentes maneiras. Para a pesquisa aqui proposta, vamos nos ater principalmente nas

categorias de *Saberes disciplinares* e *Saberes da formação profissional*. Essas categorias nos auxiliaram na identificação e classificação, de quais tipos de saberes, conhecimentos e habilidades os PPCs estão propondo.

A respeito da metodologia desta pesquisa, em primeiro momento, verificou-se o estado da arte sobre o tema. Sobre os documentos, os principais a serem utilizados serão os documentos oficiais produzidos pelas IES, com foco para os projetos pedagógicos dos cursos, documento este que reúne as matrizes curriculares, ementários, bibliografia, dentre outros. O levantamento documental se deu por consulta aos sites das IES, dos cursos, e também em contato por e-mail com as coordenações dos cursos. Os documentos estão em formato PDF.

Os PPCs foram submetidos a crítica interna e externas, no sentido de interrogá-los sobre suas concepções e escolhas a respeito de pesquisa e ensino. Foram selecionados alguns tópicos principais destes documentos, sendo: Objetivos, perfil de egresso, trabalho de conclusão de curso e matriz curricular. A crítica externa no sentido de quando possível, contextualizar-se sobre os fatores externos que influenciam na construção do PPC, como as legislações, as discussões e bibliografia sobre o perfil de formandos(a) em História. Somado a isso, investigou-se os interesses por ensino de história dos(as) docentes dos cursos, para isso, foi feita uma análise do texto de apresentação dos currículos lattes dos(as) docentes.

Dentre os critérios para a delimitação da pesquisa, um destes foi a disponibilidade dos documentos. Sendo assim o recorte temporal fez-se de 2012 a 2019, por pertencerem a esse período os PPCs disponíveis. No levantamento preliminar encontramos os PPCs de 15 cursos das cinco IES públicas em Goiás. Sendo que não conseguimos acesso aos PPCs de dois cursos da UEG, referentes aos cursos da Unidade Universitária de Goianésia e o da Unidade de Pires do Rio<sup>2</sup>.

Embora alguns PPCs não estejam mais em vigência, e nos últimos anos alguns cursos estejam passando por uma transição para um novo PPC, isto não anulou a relevância desses documentos, sendo possível a análise retrospectiva de como os cursos estavam estruturados na última década.

Os PPCs são os documentos que orientam a ação educativa no ensino superior, neles devem constar os objetivos dos cursos, a organização curricular, os processos de avaliação e os fundamentos políticos, filosóficos e teórico-metodológicos de um curso de graduação. A partir dessa definição, pode-se justificar a importância desse documento para a análise

---

<sup>2</sup> Cabe destacar que a partir do ano de 2019, em decorrência da reorganização da UEG, estava prevista reorganização dos PPCs dos cursos, entretanto, de acordo com os levantamentos, isso ainda não se efetivou.

proposta por esta pesquisa, pois ele contém o que podemos chamar de uma estrutura oficial dos cursos.

A regulamentação dos PPCs se dá pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº. 9.394 de 20/12/1996 e suas alterações posteriores; juntamente com as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para cursos de graduação elaboradas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), e, no caso das licenciaturas, também pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica.

De acordo com a resolução CNE/CES nº 13, de 13 de março de 2002, que estabelece as Diretrizes Curriculares para os cursos de História, deve estar explícito nos PPCs:

Art. 2º O projeto pedagógico de formação acadêmica e profissional a ser oferecido pelo curso de História deverá explicitar:

- a) o perfil dos formandos nas modalidades bacharelado e licenciatura;
- b) as competências e habilidades – gerais e específicas a serem desenvolvidas;
- c) as competências e habilidades específicas a serem desenvolvidas na licenciatura
- d) a estrutura do curso, bem como os critérios para o estabelecimento de disciplinas obrigatórias optativas do bacharelado e da licenciatura;
- e) os conteúdos curriculares básicos e conteúdos complementares;
- f) o formato dos estágios;
- g) as características das atividades complementares;
- h) as formas de avaliação (CNE/CES, 2002).

Dentro do escopo dessa pesquisa, procurou-se focar a análise dos PPCs nos itens “a”, “b”, “c” e “d”. Vale lembrar que mesmo com as possibilidades de análise postas por esse documento, existe a limitação por não poder explorar os seguintes aspectos, a) o processo de sua elaboração, e b) a dimensão de sua aplicação, isto é, a realidade empírica das salas de aulas, nesse sentido, Cavalcanti escreve,

A execução das disciplinas, nos cursos de licenciatura [e bacharelado], também obedece ao conjunto de práticas ligadas à elaboração dos “Planos de Cursos”, construídos pelos docentes responsáveis. Nesse sentido, cada docente responsável pela oferta da disciplina possui autonomia para alterar e redefinir o plano de trabalho. De tal forma, há uma dinamicidade viva e constante que atualiza as atividades indicadas, os objetivos propostos e as referências sugeridas. (CAVALCANTI, 2021b p. 139).

A dimensão do conhecimento empírico sobre as pessoas que fazem o curso funcionar, docentes, discentes e técnicos (as) ultrapassa escopo dessa pesquisa. Sendo assim, é reconhecido que a realidade por vezes transcende o que contém no documento.

Os Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs), bem como as Matrizes Curriculares contidas neles, dentre outros documentos oficiais das Instituições de Ensino Superior (IES),

têm sido objeto de estudos de historiadores (as). Sobre as Matrizes Curriculares, Cavalcanti (2018) escreve o seguinte.

Como documentos institucionais, as Matrizes Curriculares analisadas constituem-se em uma espécie de “arquitetura” dos cursos e departamentos de História nas universidades do Brasil. Elas representam as digitais de um conjunto de discursos e práticas que caracterizam a forma de se fazer História como ciência em nossas universidades. Oferecem e dão a ler uma dada configuração que as licenciaturas [e bacharelados] em História adquiriram. Demonstram a concepção de História por meio de seus enunciados, suas disciplinas e ementários. Expressam suas filiações teóricas e conceituais. Revelam aproximações e distanciamentos com variadas acepções de História. Indicam o que consideram importante na formação dos graduados em História. Informam quais questões são obrigatórias para o profissional da área e quais questões são optativas. Revelam as diferentes acepções acerca de categorias analíticas que formam essa ciência, como “narrativa”, “documento”, “fato/acontecimento”, para citar apenas alguns. As Matrizes Curriculares indicam como a ciência histórica deve se compor em termos de seleção de conteúdos. Apontam o encadeamento das discussões e o sequenciamento dos conteúdos por períodos. Direccionam o que deve ser estudado e aprendido em cada etapa do processo de formação dos graduandos. É importante, todavia, ressaltar que não há uma relação de determinação entre o texto formal das Matrizes Curriculares e a sua exequibilidade. Há muitas variantes envolvidas. Muitas práticas desenvolvidas que não se encontram descritas nos documentos. Há muitos sujeitos atuando nesse palco e a encenação não segue a determinação irrestrita do roteiro oficial prescrito. Portanto essas matrizes precisam ser pensadas como vestígios, como indícios de um universo tenso, denso e complexo de questões em permanentes disputas e metamorfoses. (CAVALCANTI, 2018. pp. 257-258).

Os apontamentos de Cavalcanti (2018) trazem algumas informações sobre o que é possível encontrar nos PPCs, indicando como entender esse documento. Em última instância, o PPC é elaborado pelo Núcleo Docente Estruturante do Curso (NDE)<sup>3</sup>, sendo assim, podemos entender as Matrizes Curriculares como expressão das disputas e acordos feitos pelos (as) docentes que compõem o núcleo estruturante, podendo, então, inferir aqui que os PPCs nascem de diálogos e negociações entre esses (as) docentes, dentro de um arranjo estipulado pelas leis e regulamentações nacionais.

O texto está estruturado em três capítulos. No primeiro capítulo, intitulado *A Trajetória dos cursos de história no Brasil e em Goiás*, foi realizado percurso pela história dos cursos de História no Brasil e em Goiás. Buscou-se traçar um breve histórico dos cursos de História no Brasil. Para isso, resgatou-se os dois primeiros cursos de História, da Universidade de São Paulo (USP) e da Universidade do Distrito Federal (UDF), que influenciaram a criação dos demais e estabeleceram-se como modelo de referência.

---

<sup>3</sup> Regulamentado pela Resolução nº1 de 17 de junho 2010 do CONAES.

Em seguida, traçamos o histórico dos dois primeiros cursos de História em Goiás, os cursos da PUC-Goiás e o da UFG. Finalizando o capítulo com uma breve apresentação das cinco IES Públicas de Goiás: Universidade Federal de Catalão (UFCAT); Universidade Federal de Jataí (UFJ); Universidade Federal de Goiás (UFG); Universidade Estadual de Goiás (UEG); e Instituto Federal de Goiás (IFG).

No segundo capítulo, intitulado *As Licenciaturas em História das IES públicas em Goiás*, são apresentadas as licenciaturas em História selecionadas das cinco IES. Esse capítulo buscou descrever os PPCs das licenciaturas, ao passo que teceu conhecimentos sobre a proporcionalidade em ensino e pesquisa nos objetivos, habilidades, perfil de egresso e carga horária nos PPCs. Esse capítulo pauta a formação de professores (as) de História, para tanto são analisadas as disciplinas voltadas à formação docente, e como essa formação se tensiona entre ensino e pesquisa, e como se apresenta as concepções de pesquisa nos cursos.

No terceiro capítulo, intitulado *Os Saberes e a Formação entre Professor (a) e/ou Historiador (a)*. Nesse capítulo se faz a reunião e comparação dos elementos destacados no capítulo 2, com intuito de realizar uma análise sobre saberes ligados ao ensino e a pesquisa desenvolvidos nos cursos. Em seguida realiza-se uma comparação entre licenciatura e bacharelado das IES que ofertaram as duas habilitações acadêmicas, UFG e UFCAT, para identificar as semelhanças e as diferenças entre elas, essa opção se deu por serem as únicas IES com cursos de bacharelado, e para verificar se a dupla intenção de formação, isto é, tanto formar para ser pesquisador(a) e para ser professor(a) que se mostrou presente nas licenciaturas se aproxima de algum modo da formação dos(as) bacharéis.

## CAPÍTULO I

### **1. A Trajetória dos cursos de história no Brasil e em Goiás**

Neste capítulo aborda-se de forma breve a história do ensino superior no Brasil, com foco nos cursos de História. Para situar o tema, iniciamos o capítulo com a exposição das primeiras instituições de ensino superior e seu contexto histórico, relacionadas às ordens religiosas e às necessidades do funcionamento do Estado. Em seguida, é discorrido acerca dos primeiros cursos de História no país, o curso da Universidade de São Paulo (USP) e o curso da Universidade do Distrito Federal (UDF), neste contexto foi dissertado a respeito da estruturação e de suas concepções ensino, através de um exercício, baseado na historiografia sobre esse tema. A intenção foi mostrar como as diferentes construções de cada curso ofertam a eles diferentes perfis e como estes serviram de modelo para os demais cursos que viriam a surgir.

Buscou-se fazer um panorama geral dos aspectos mais importantes que atravessaram o tema do ensino superior no Brasil e, sobretudo, nos cursos de História, no período da década de 1930 até os anos 2000, quando foi criada a LDB vigente até o momento, a Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394 promulgada em 1996. Dentro desses aspectos salienta-se as mudanças ocorridas na legislação educacional, evidencia-se também sobre a questão dos Estudos Sociais que se mostraram uma tentativa de exclusão dos cursos de História e Geografia da educação básica.

Neste capítulo, também apresentamos de forma breve os primeiros cursos de História em Goiás, os cursos da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-Goiás) e o curso da Universidade Federal de Goiás (UFG). Também são apresentadas as instituições, as quais subsidiarão nossa investigação documental: Universidade Federal de Goiás (UFG), Universidade Federal de Catalão (UFCAT), Universidade Federal de Jataí (UFJ), Universidade do Estadual de Goiás (UEG) e Instituto Federal de Goiás (IFG).

#### **1.1. Os primeiros cursos de História e sua ampliação no Brasil**

Os primórdios das instituições de ensino no Brasil deram-se com as ordens religiosas no século XVI, caracterizando-se como educação voltada para a catequização dos povos originários e para a manutenção da influência da Igreja Católica dos colonos europeus. A partir da vinda da coroa portuguesa e a estrutura da corte, em 1808, surgiram novas necessidades de formação profissional e com isso o surgimento de novas faculdades mantidas

pela coroa. Em seguida, durante a primeira república, foram realizadas algumas tentativas de criação de universidades, em grande parte pela iniciativa privada, que não conseguiram se manter. Somente com a criação da Universidade do Rio de Janeiro é que surgiu a primeira universidade duradoura, nascente da união das faculdades e Escolas Superiores já existentes na cidade do Rio de Janeiro, servindo como base para criação de outras universidades pelo método de aglutinação de faculdades.

Iniciou-se uma sistematização e ampliação da educação no Brasil a partir da década de 1930, com os planos para industrializar o país que, tendo objetivo de modernização, entraram novas influências educacionais no Brasil, como as concepções da Escola Nova. Nesse contexto a educação passou a abranger a classe popular, que antes tinha acentuada dificuldade de acesso à educação formal. Cabe destacar que a educação, a partir de então, se interessava em formar mão de obra que atendessem às necessidades do capital, o que foi então intensificado nas décadas seguintes. É nesse cenário que ampliaram-se as preocupações do Estado em formar professores (as) para o ensino básico.

O decreto Federal nº 19.852, de 1931, segundo Derossi (2020) foi o primeiro na tentativa de regularizar e padronizar os cursos de História nacionalmente. Este decreto estabelecia a formação conjunta de Geografia e História. Tal normativa para esse viés de formação pode ser explicada pela influência francesa na instauração do curso, segundo Boudou:

Tradicionalmente, na França, a Geografia sempre foi estudada junto com a História. O próprio nome da disciplina escolar confirma: História-Geografia. Na realidade a relação da Geografia com a História data neste país desde sua gênese, que teve como primeiro professor de Geografia um historiador: Paul Vidal de la Blache. (BOUDOU, 2012, p. 52).

O primeiro Curso de História em uma instituição pública foi o da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo (USP). Antes disso quem se aventurasse a estudar história era autodidata, ou, ainda, seriam aqueles estudantes de liceus, como os Filosofia onde se estudava os temas da História. O curso de história da USP fora criado pelo Decreto Estadual nº 6.283, de 25 de janeiro de 1934. Segundo Ferreira (1999), a Universidade de São Paulo, foi criada como uma reação à derrota do levante paulista contra Vargas, a chamada Revolução Constitucionalista de 1932. A criação era uma tentativa da derrotada oligarquia paulista de criar uma elite intelectual para dirigir o país.

Lopes (2008) afirma que os interesses da oligarquia paulista na criação da USP influenciaram no projeto pedagógico. Se comparada com outra universidade da mesma época, como a Universidade do Distrito Federal (UDF), a USP demonstrava menos interesse no

ensino e mais na pesquisa acadêmica. De acordo com Nadai (1983), a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FFCL) não se preocupava com a formação para o mercado de trabalho, isto é, a preocupação em formar professores (as), mas sim as preocupações estariam mais ligadas ao universo acadêmico, ou seja, com a produção do conhecimento. Dado que já aponta para uma sugestão de dicotomia, esta que atravessa toda a história dos cursos de História, ou seja, a relação entre ser professor (a) *versus* ser pesquisador (a). Sobre a criação da USP e da FFCL, Andrade e Galvão escrevem o que segue.

O grupo dos liberais fundadores da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras/FFCL – fulcro da fundação da Universidade de São Paulo/USP em 1934 – liderado pelo proprietário do jornal Estado de São Paulo, Júlio de Mesquita Filho, inspirou-se na experiência alemã, com relação aos seguintes temas: autonomia da universidade, entendida como liberdade acadêmica; indissolubilidade entre ensino e pesquisa; e pesquisa científica independente e desinteressada. Porém, por conta das resistências das velhas escolas, levou-se algum tempo para que o espírito da FFCL estabelecesse sua hegemonia sobre as demais. Fernando Azevedo (1958) achava que a FFCL deveria ser o “eixo de gravitação” de toda a experiência universitária da USP, “um centro de irradiação filosófica e um foco poderoso de atividades científicas” (pp. 216-217), em contraposição às antigas escolas, que eram até então meros centros de formação profissionalizante, nos moldes do bacharelismo clássico. A FFCL era a parte do projeto uspiano que concernia à formação de uma elite pensante capaz de responder aos desafios científicos e tecnológicos, destinada a produzir de acordo com os padrões da mais elevada cultura (em sentido europeu) e em longo prazo. (ANDRADE; GALVÃO, 2020, p. 2).

Nesse ponto, Andrade e Galvão, ao tratar da formação da USP e suas concepções de ensino e pesquisa, contribuem para identificar o que talvez possa ser o início da dicotomia ensino/pesquisa nos cursos de história, e sua aparente contradição, pois, ao mesmo tempo que a universidade preza pela “indissolubilidade entre ensino e pesquisa” buscar dar maior ênfase à pesquisa acadêmica, bem como ser contraposição das formações superiores existente até então, que eram consideradas “meros centros de formação profissionalizante”. Trazendo esse raciocínio para os cursos de história, onde a atuação profissional geralmente é a sala de aula, a USP, por conseguinte, prezava formar pesquisadores acadêmicos em História, em detrimento de preparar professores (as) para atuar na educação básica.

Sobre o regulamento institucional, a universidade e o curso eram organizados segundo as diretrizes nacionais, com isso o Curso de História era ligado ao de Geografia e assim permaneceu até o ano de 1955, quando a lei federal de número 2.594, tornou os cursos de História e Geografia independentes. No seu artigo primeiro lê-se: “Art. 1º O atual curso de Geografia e História das Faculdades de Filosofia do país é desdobrado em dois cursos independentes, curso de Geografia e curso de História”.

Embora as disciplinas História e Geografia fossem ofertadas em um único curso superior, no ensino básico as disciplinas eram ofertadas separadamente. Ferreira (2012) aponta que havia uma insatisfação por parte de historiadores (as) e geógrafos (as), em dividir o mesmo curso superior. Ambos buscavam a valorização de conceitos próprios de cada área e seus respectivos campos de pesquisa. Após a separação das disciplinas constatou-se que alguns cursos continuaram oferecendo formação em conjunto. A Associação dos Geógrafos Brasileiros (AGB), criada em 1934, e a Associação Nacional dos Professores Universitário de História (ANPUH), hoje Associação Nacional de História, criada em 1961, tiveram um papel importante na luta pelos interesses das categorias e pela separação da formação em prol da especificidade de cada campo.

Em seu primeiro momento, o Curso de História na USP, tinha a duração de três anos e era organizado em regime de cátedra. Para além do objetivo de formar professores para a rede de ensino em todos os níveis, esse curso tinha também a preocupação com a identidade nacional e oferecia disciplinas relacionadas aos povos originários, como as disciplinas de Tupi-guarani e Etnologia Brasileira e Noções de Tupi-guarani. As disciplinas de História eram História da Civilização, História da Civilização Americana e História da Civilização Brasileira. Sendo as disciplinas de Geografia eram chamadas apenas de Geografia. (ROIZ, 2004).

A partir do Decreto Federal nº 1.190 em 1939, que regulamentou a organização da Faculdade Nacional de Filosofia (FNFfi), os cursos de Geografia e História, incluindo a FFCL da USP, assistiu-se à primeira reestruturação, baseado na FNFfi:

Em seu artigo 14 tratava da organização do curso de Geografia e História, que deveria ser oferecido em três anos com a seguinte seriação de disciplinas: 1ª Série (Geografia Física, Geografia Humana, Antropologia e História da Antiguidade e da Idade Média); 2ª série (Geografia Física, Geografia Humana, História Moderna, História do Brasil e Etnografia); e 3ª série (Geografia do Brasil, História Contemporânea, História do Brasil, História da América e Etnografia do Brasil). Assim, o curso de História da USP transformou a cadeira de Geografia em duas novas cadeiras (Geografia Física e Geografia Humana) e a cadeira de História das Civilizações nas cadeiras de História da Civilização Antiga e Medieval e História da Civilização Moderna e Contemporânea. (SILVA; FERREIRA, 2011, pp. 290-291).

Importante saber que desde a criação do curso superior de História no Brasil, ficou estabelecido nos currículos a divisão quadripartite da História. De influência francesa, a divisão quadripartite está presente até os dias atuais na legislação brasileira e normatiza os cursos de História. Essa influência francesa se explica pelas missões francesas no Brasil, quando na década de 1930 professores franceses vieram lecionar nas universidades

brasileiras. Sobre a formação da USP e a influência francesa, os pesquisadores Andrade e Galvão escreveram o que segue.

Se a inspiração inicial foi imitar as universidades alemãs no que diz respeito à estrutura de funcionamento, quanto ao predomínio do corpo docente que veio a constituir a FFCL, este foi essencialmente francês (quase todos bastante jovens e inexperientes na época, não obstante, absolutamente promissores), embora também contassem com alemães e italianos (esses mais experientes). A intenção óbvia da importação de docentes estrangeiros era a incorporação de conhecimentos e hábitos de pesquisa moderna praticados nas nações mais desenvolvidas. Ora, a predileção pelos franceses, não obstante a inexperiência patente dos professores indicados, se justifica pelo menos de duas maneiras: primeiro havia, desde o século XIX, uma inegável hegemonia cultural francesa entre os membros das elites brasileiras, para eles a França figurava como berço da civilidade moderna; em segundo lugar, por uma razão de caráter mais político, os liberais temiam que alemães e italianos, oriundos de países onde já dominavam ideologias autoritárias, pudessem contaminar o ambiente universitário brasileiro. Na ocasião, a Itália era dominada pelo fascismo e a Alemanha estava em plena escalada do nazismo. (ANDRADE; GALVÃO, 2020, p. 2).

Segundo os pesquisadores, essa influência francesa se explica pela inclinação da elite voltada para cultura francesa, tida como modelo a ser seguido. Os argumentos dos autores vão de encontro com a interpretação de que a USP foi uma iniciativa no âmbito cultural e intelectual contra o governo de Getúlio Vargas, esse tido pela elite paulista como um governo autoritário e aproximado com o fascismo. Resultado foi o marco do modo de se entender e produzir história no Brasil. Atualmente, com o avançar da historiografia, e com a busca de história multiperspectivada, essa divisão quadripartite francesa foi colocada em xeque.

O Curso de Didática foi incluído no ano de 1942, onde era ministrado as disciplinas de formação pedagógica. Nesse momento iniciou-se o que ficou conhecido como sistema de “3+1”, que significava que o curso passaria a ter três anos de formação específica e um ano de formação pedagógica. Os concluintes dos três primeiros anos recebiam o título de bacharel (a), e, para obter o título de licenciado (a) a teria que concluir o curso de didática. Percebeu-se então, o aumento da preocupação com ensino no curso de História da USP, mas, ao mesmo tempo, essa divisão na formação, primeiro para historiador (a) e depois para professor (a), contribuiu para o início da dicotomia: pesquisa *versus* ensino.

Ainda em 1942, aconteceram outras mudanças, algumas disciplinas passaram a ser ofertadas em períodos distintos, sendo também incluídas as disciplinas Geografia do Brasil e Elementos de Geologia. As disciplinas: Etnologia Brasileira, Noções de Tupi-guarani e Tupi-guarani foram reformuladas, tendo os seus conteúdos e temáticas passados a serem ofertados nas disciplinas: Antropologia, no primeiro ano; Etnografia, no segundo ano; Etnografia do Brasil e língua Tupi-guarani, no terceiro ano (ROIZ, 2004). Essas disciplinas dialogavam com

o contexto intelectual e cultural do Brasil que buscava formar sua identidade no reconhecimento dos povos originários como marca da identidade nacional. Em 1946, houve uma nova reestruturação dos cursos na USP: a partir do quarto ano os discentes poderiam escolher disciplinas em outros cursos das humanidades, para concluir a formação na modalidade de bacharel. Outra característica a ser relatada se refere à licenciatura, para obterem o título de licenciados, foi incluído o curso de Psicologia ligado à Educação.

Em 1955, com a lei federal nº 2.594, houve a separação entre História e Geografia, em decorrência dos avanços nas duas ciências, suas especificidades se mostravam cada vez mais latentes. O Curso de História manteve apenas uma disciplina de Geografia na sua grade curricular, e no primeiro ano foi inserido a disciplina de Introdução aos Estudos Históricos, um dos primeiros passos para especificidade da ciência História. Também foram inseridas novas disciplinas optativas necessárias para formação. Essas disciplinas eram temáticas, como exemplos: História das Ideias Políticas, História Econômica, História da Arte, entre outras. (ROIZ, 2004).

Além do curso da USP, outro curso importante para história da disciplina História no Brasil foi o curso da Universidade do Distrito Federal (UDF). A criação do seu curso de História deu-se em 1935.

Diferente do curso da Universidade de São Paulo, o Curso de História da UDF não seguiu o decreto Federal nº 19.852 de 1931, e foi criado já independente do curso de Geografia.

Em seu primeiro momento, o curso tinha a duração de três anos, sendo dividido em três eixos: (1) Cursos de Conteúdo, (2) Cursos de Fundamento e (3) Cursos de Integração Profissional. Os dois primeiros eixos eram ofertados nos dois primeiros anos, de forma síncrona. Sendo que no Curso de Conteúdos estavam as disciplinas propriamente tidas como de história, com estas disciplinas divididas pela concepção quadripartite francesa. No Curso de conteúdos estavam as disciplinas História da Civilização na América, História da Civilização no Brasil; uma observação interessante é que ainda nesse primeiro eixo, continha a disciplina Organização do Programa e do Material Didático de Geografia e História. O que demonstra a influência que a estrutura curricular do Curso de História da UDF tinha do Manifesto dos Pioneiros da Educação de 1932<sup>4</sup>, já que a preocupação pedagógica estava presente nos três eixos.

---

<sup>4</sup> De acordo com Derossi: “[...] o Manifesto foi apresentado no final do ano de 1931, na IV Conferência Nacional de Educação organizada pela Associação Brasileira de Educação. Publicado no ano de 1932, como uma obra coletiva fruto da contribuição de 26 personalidades do campo educacional, o documento defendia, entre outros

No segundo eixo, Cursos de Fundamento, eram oferecidas no primeiro ano as disciplinas: Antropologia, Desenho, Geografia Humana, Inglês ou Alemão (opcional); no segundo ano: Biologia Educacional, Desenho, Inglês ou Alemão (opcional) e Sociologia Educacional. Observou-se nessas disciplinas a formação interdisciplinar, ou, ao menos, um esforço para o conhecimento de ciências que auxiliariam o desenvolvimento da História enquanto disciplina, assim como fez-se presente a preocupação pedagógica. Já no terceiro eixo, Cursos de Integração Profissional era ofertado no terceiro ano e era onde concentrava exclusivamente as disciplinas de formação pedagógica. As disciplinas eram: Introdução ao Ensino; Filosofia da Educação; Psicologia do Adolescente; Medidas Educacionais, Medidas Educacionais, Organização e Programas do Ensino Secundário; Filosofia das Ciências; Práticas de Ensino. (FERREIRA, 2006).

Ao comparar o curso da USP com o da UDF, notamos caminhos institucionais e pedagógicos muito distintos. Na UDF, ao que parece, havia uma formação pedagógica mais integrada ao longo do currículo, a formação para historiador (a) e formação para professor (a) não eram separadas em momentos distintos como o da USP. Uma possível explicação para essa diferença entre as duas instituições está associada aos seus objetivos, enquanto a USP era uma iniciativa da elite paulista derrotada em 1930, que buscava criar uma hegemonia intelectual e cultural, a UDF na da capital do Brasil buscava modernizar a cidade do Rio de Janeiro e atender demanda por professores.

No ano de 1937, ocorreu a primeira reestruturação curricular, segundo Ferreira (2006), sob influência de professores franceses, no contexto das missões francesas nas universidades brasileiras, em especial Henri Hauser (1866-1946)<sup>5</sup>. Na nova estrutura curricular foi privilegiado o eixo Cursos de Conteúdos, acrescentando a disciplina Pesquisas Históricas e Bibliografia, indicando uma valorização nos métodos de pesquisas. Foram reduzidas as disciplinas do eixo Cursos de Fundamento, ficando somente: Geografia Humana, Inglês ou Alemão (facultativamente) e Francês. Nesses dois primeiros eixos, foram retidas as disciplinas pedagógicas. Agora apenas o eixo Cursos de Integração Profissional teria disciplinas pedagógicas, inclusive aumentando para aproximadamente 11 horas semanais a carga horária de Práticas de Ensino. Para Ferreira (2006), tal cenário demonstrou que desde de sua criação, e mesmo após a primeira reestruturação, uma das preocupações da UDF era formar professores (as).

---

pontos: a defesa do ensino superior e da formação docente, bem como de uma escola pública, laica, gratuita e de qualidade para todos. (DEROSSI, 2020. p. 88).

<sup>5</sup> Henri Hauser, historiador, geógrafo e economista francês, lecionou na UDF na década 1930, foi um expoente da escola metódica francesa no Brasil, tendo contribuído nas áreas de história social e econômica.

Ao observar as duas estruturas curriculares, percebe-se uma ênfase nas disciplinas de História Universal, eurocêntrica, em detrimento da disciplina História da Civilização Brasileira. A relação de carga horária entre as disciplinas, na primeira estrutura curricular, era de três horas semanais para História da Civilização Brasileira e quinze horas semanais para as disciplinas de história universal, aumentada para dezoito horas semanais na segunda estrutura curricular. Essa ênfase pode ser explicada por, ao menos, dois argumentos, sendo assim, pelo histórico da influência francesa na produção de conhecimento histórico no Brasil, desde do século XIX no Instituto Histórico Geográfico Brasileiro (IHGB) que se baseava na Escola Metódica, e pela influência dos professores franceses que atuavam na UDF e gozavam de prestígio na época (FERREIRA, 2006).

Como a UDF não seguia as diretrizes do Ministério da Educação, por já ter sido criado o curso com a separação entre História e Geografia, e por não seguir a reforma de Francisco Campos. A UDF foi fechada e seus cursos foram integrados à Faculdade Nacional de Filosofia Ciências e Letras (FNFil) da Universidade do Brasil (UB, atual UFRJ), no ano de 1939. A partir daí o Curso de História passou a seguir as diretrizes nacionais e com isso foi reestruturado junto ao curso de Geografia. Na grade curricular foram inseridas as disciplinas: Geografia Física, Geografia Humana e Geografia do Brasil. Também retornou para grade a disciplina Antropologia, sendo inseridas duas novas disciplinas: Etnografia e Etnografia do Brasil; cabendo expor também que as disciplinas de história deixaram de ter o adjetivo de “Civilização”.

A nova estrutura curricular alinhava-se ao projeto do Estado Novo de valorizar a história política nacional, com destaque para os grandes personagens da memória nacional, com o intuito da criação de um nacionalismo. O curso permanecia com duração de três anos, estando abandonada a divisão em eixos; as disciplinas pedagógicas ficaram a cargo da Faculdade de Educação, que poderiam ser cursadas após a formação específica, esta que conferiria no título de bacharel, para posteriormente obter-se o título de licenciado (a) ao completar a formação pedagógica. (SILVA; FERREIRA, 2011).

Com a incorporação do curso à FNFil, notou-se o processo de padronização dos cursos em nível nacional, sendo este um dos objetivos do Estado Novo; com as diretrizes nacionais, o Curso de História da UB passou a assemelhar-se com o Curso de História da USP. Em 1946 o Curso de História passou a ter a duração de quatro anos, sendo no quarto ano introduzidas as disciplinas eletivas. Norma Silva e Marieta de Moraes Ferreira (2011) ao analisarem a trajetória dos primeiros cursos de História afirmam o seguinte.

Bastante distinto do curso de História da UDF, que era pautado numa concepção histórica voltada para a defesa de uma história social da civilização, o curso de Geografia e História da FNF*i* (e, pelo que podemos deduzir, também o curso da USP) baseava-se numa concepção de história política voltada para a valorização da identidade nacional, por meio do fortalecimento da unidade nacional e do culto aos grandes heróis nacionais como construtores da nação (FERREIRA, 2006). Essa concepção de história e esse tipo de desorganização curricular iriam permanecer por muito tempo ainda no Brasil, principalmente porque esses dois cursos (o da FNF*i* e o da USP) serviriam de inspiração para vários outros criados no país nesse período e nas décadas posteriores. Vários deles foram criados isoladamente (por estados e municípios) e depois incorporados por universidades federais ou estaduais. (SILVA; FERREIRA, 2011, p. 298).

Compreende-se que o modelo vencedor de curso foi o da FNF*i* e o da USP, sendo o da UDF derrotado quando incorporado a UB, a partir daí podemos observar que embora os cursos de História da USP e FNF*i* formassem profissionais para atuar na educação básica, as formações destes profissionais encaminharam-se para uma ênfase maior na pesquisa, aspecto que somente seria discutido e colocado em xeque nos anos de 1960. Depois de estabelecido o modelo de curso a ser seguido, começou um processo de expansão das universidades no Brasil e também expansão dos cursos superiores de História, de acordo com Norma Silva e Marieta de Moraes Ferreira (2011).

Do surgimento dos primeiros cursos, na década de 30, até o final da década de 70, foram criados 88 cursos por instituições públicas em todo o país. Na década de 80, esse número praticamente duplicou, pois foram instituídos mais 54 cursos. No entanto, o grande “boom” ocorreu nos anos 2000, quando entraram em funcionamento mais 111 cursos. (SILVA; FERREIRA, 2011, p. 300).

Segundo os dados levantados pelas pesquisadoras, o aumento do número de cursos de História na década de 1980 foi mais expressivo nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste. As pesquisadoras elencaram três motivos para esse crescimento: (1) o déficit de cursos nessas regiões, que só tiveram os primeiros cursos criados na década de 1970 e 1980; (2) “abertura política do país, que permitiu a autorização de funcionamento de um maior número de cursos, sobretudo pelos governos estaduais” (SILVA; FERREIRA, 2011, p. 301); (3) maior organização dos trabalhadores, que construíam fortes sindicatos na época, e inclusive os trabalhadores da educação. Acerca do “boom” a partir do ano de 2000 as pesquisadoras escreveram o seguinte.

Já a explosão de cursos nos anos 2000 pode ser explicada principalmente pela exigência da nova legislação. É importante lembrar que a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), aprovada em 1996, determinava a formação em nível superior para todos os professores da educação básica. Assim, especialmente os estados que tinham um déficit maior de professores

com formação superior tiveram que criar cursos, com o objetivo de acelerar o processo de formação docente. (SILVA; FERREIRA. 2011, p. 301).

Na região Norte, o primeiro Curso de História foi criado no estado do Pará, em 1954. O Segundo curso foi desenvolvido no estado do Acre no ano de 1976. Até o final da década de 1970 esses eram os únicos cursos na região. Na década de 1980 criaram-se os cursos de História nas universidades dos estados do Amazonas, em 1981; já em Rondônia os cursos surgiram em 1983 e em Tocantins no ano de 1985 – esse último ainda era parte do estado de Goiás. Nos anos 1980 houve um aumento de cursos na região, contudo, Roraima e Amapá tiveram seus primeiros cursos de História somente na década de 1990. (SILVA; FERREIRA, 2011).

Na região Nordeste, os primeiros cursos de História foram criados entre as décadas de 1940 e 1950, foram eles na Bahia, em 1941; no Ceará, em 1947; em Pernambuco, em 1950; Sergipe em 1951; Alagoas e Paraíba, em 1952; no Maranhão, em 1953; no Rio Grande do Norte, em 1957 e em Piauí, em 1958. O crescimento dos cursos de História foi mais expressivo a partir de 2000, embora tenham sido criados 28 cursos entre as décadas de 1980 e 1990, totalizando 63 até o final dos anos 1990. A partir do ano de 2000 houve um grande salto no número de cursos, chegando a 121 em 2010 (SILVA; FERREIRA, 2011).

Na região Centro-Oeste, os primeiros cursos de História foram estabelecidos no Distrito Federal, em 1967 e em Goiás, em 1968. No Mato Grosso e no Mato Grosso do Sul os cursos foram criados na década de 1970.

Os primeiros cursos de História da região Sul do Brasil foram criados no Paraná, em 1938, e no Rio Grande do Sul, em 1943. Em Santa Catarina o primeiro Curso de História foi criado em 1959.

Na região Sudeste, conforme já vimos anteriormente os primeiros cursos de História foram desenvolvidos em São Paulo, em 1934, e no Rio de Janeiro, em 1935. Sendo criados cursos em Minas Gerais em 1939, e no Espírito Santo em 1951.

Segundo dados do INEP, levantados em 2019, existem no Brasil 436 cursos de História presenciais. Destes, 379 são identificados como História formação de professores e professoras, portanto licenciaturas, e 57 identificados apenas como História, sendo cursos de bacharelado. Já os cursos na modalidade à distância, EAD, em 2019 eram 93 em História formação de professores e professoras/licenciatura, e seis (06) em História/bacharelado. Somando todos os cursos, presenciais e EAD, têm-se o total de 535 cursos. Através do levantamento em números podemos ver uma acentuada diferença entre as duas modalidades, licenciatura e bacharelado. Em parte essa diferença se explica pela exigência da legislação em

vigor após a LDB de 1996, que separou as habilitações, e visava a estruturação de cursos voltados para formação de professores (as). Uma outra possível explicação, ligada diretamente à anterior, é a de que o mercado de trabalho para os profissionais da história continua sendo predominante na escola, uma vez que a regulamentação da profissão de historiador (a) se deu apenas no ano de 2020 pela lei nº 14.038.

Nesta seção foi discutido que os cursos superiores de História no Brasil tiveram seu início na década de 1930, e que este início esteve ligado aos cursos superiores de Geografia, onde ambos permaneceram relacionados até 1955 quando houve a separação dos cursos em grande parte por pressões de historiadores (as) e geógrafos (as) em busca do reconhecimento das especificidades de cada curso. Viu-se também como se configuraram os primeiros cursos de História, o curso da USP e o curso da UDF, e como as concepções dos cursos eram diferentes nas duas instituições; enquanto a primeira tinha uma preocupação maior com questões acadêmicas, a segunda preocupava-se sobremaneira com a ênfase na formação para a docência. A partir disso observou-se que a dicotomia entre bacharelado e licenciatura está presente desde o início dos cursos de história.

Pode-se constatar como as reformas educacionais buscaram padronizar os cursos de história nacionalmente. Ainda nesta seção viu-se dados iniciais sobre a criação de cursos de história ao redor do Brasil, bem como a predominância de cursos voltados para formação de professores. Na seção seguinte examinaremos algumas discussões no campo educacional ocorridas no breve período de democracia entre 1945 e 1964.

## **1.2. Período entre ditaduras 1945-1964**

No período entre ditaduras, de 1945 a 1964, segundo Nascimento (2013), aconteceram importantes discussões no campo educacional, com retomada dos ideais do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, como a obrigatoriedade do Estado em promover a educação toda a população, além da laicidade e obrigatoriedade da educação. Nesse período, em 1961, ocorreu a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 4.024/1961. Junto com a LDB foi criado o Conselho Federal de Educação (CFE), órgão público normatizador da Educação no Brasil, o mesmo que ficava responsável tanto pela educação superior e pela educação básica. Segundo Derossi (2020),

A LDB de 1961 prescreveu que, em caso de ausência de professores habilitados, a admissão para os cargos seria através de exames de suficiência, o que fomentou ainda mais questionamentos da necessidade da formação em nível superior para o exercício do magistério. Nessa direção, percebeu-se uma lógica de suprir as demandas por docentes, entretanto com pessoal não qualificado para os cargos. (DEROSSI. 2020, p. 90).

A lógica citada foi criada no início da década de 60, onde o número de universidades no Brasil não era grande se comparado ao número atual. Entretanto, essa lógica ainda hoje vigora no cenário educacional brasileiro, dentro de um novo contexto e com novas nuances. Persiste no sentido de que o Estado ainda permite a contratação de docentes não especialistas das áreas que lecionam, onde professores (as) pedagogos (as) polivalentes ocupam cargos de professores (as) especializados (as), ou ainda, profissionais que sequer possuem licenciatura, mas sim “notório saber”, que, então, passaram a ministrar aula na rede pública de ensino, como a medida provisória nº 746 de 2016 permite, e como lê-se no inciso IV,

IV – Profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação para atender o disposto no inciso V do caput do art. 36, desde que não exista profissional com formação na área requerida.” (NR) (BRASIL, 2016).

Durante a década de 1960 intensificou-se o processo de expansão do ensino básico, e, com isso, o crescimento da demanda por professores (as). Nascimento (2013) destaca um evento da ANPUH ocorrido em 1962, em que se discutiu o ensino de História e a reestruturação dos currículos dos cursos superiores de História, uma vez que a separação dos cursos de História e Geografia, em 1955, não significou alterações profundas nos currículos universitários, os mesmos que continuavam seguindo as diretrizes da década de 1930, ou seja, seguiam o funcionamento de quando a formação era voltada para ensino e a parte pedagógica da formação e as disciplinas a ela relacionada, ficava na responsabilidade de cada universidade, não possuindo um parâmetro nacional.

O CFE diante das discussões e das movimentações da ANPUH, propôs um novo currículo para os cursos superiores de História. Cabe salientar, entretanto, que mesmo com a mudança no currículo e com os avanços nos debates sobre o assunto, persistiram as dicotomias formativas entre ensino e pesquisa, teoria e prática. Ademais, permaneceu o modelo “3+1” que valorizava os conhecimentos específicos em detrimento dos pedagógicos.

Ao analisar ao longo do tempo, percebemos que essa dicotomia entre professor (a) e pesquisador (a), existe desde da criação dos cursos superiores de História. Ao que parece, houve uma construção dentro da categoria e historiadores e historiadoras, durante muito tempo, valorizaram mais a pesquisa e o labor historiográfico do que o ensino, e isso reflete nas diretrizes educacionais dos cursos de História. Nos anos de 1960, quando se tornou evidente tal situação, iniciaram os debates sobre essa dicotomia que suscitou diversas posições sobre o assunto. Cabe perguntar: fazer essa separação entre ensino e pesquisa no campo da História é fundamental para a disciplina História? Uma opção seria aceitar que a

disciplina história necessariamente é constituída por esses dois polos, ensino e pesquisa, e que entre eles não seria necessário estabelecer uma relação de oposição, mas sim de complementaridade.

Perpassando o evento da ANPUH, cuja a temática era a formação acadêmica em História, e sobre o objetivo de formar professores e pesquisadores, a professora Maria Yedda Linhares escreveu o que segue.

A duplicidade de funções: formar professores e pesquisadores num mesmo currículo, tem contribuído para que nenhuma das duas seja adequada e eficientemente exercida, mesmo nas [universidades] mais ricas e mais bem dotadas em pessoal docente. A experiência tem demonstrado, naqueles centros em que ambas estão presentes, a interferência perturbadora de dois objetivos simultâneos no ciclo dos cursos de formação. Daí a necessidade hoje sentida de serem definidas, através dos currículos flexíveis, as duas funções que se tornaram básicas nas Faculdades de Filosofia do país. (Linhares, 1962, p.167 apud Nascimento, 2013, p. 278).

Aqui pontua-se que a questão já levantada na década de 1960 continua presente nos dias atuais, e, para alguns historiadores e historiadoras, ficam indissociáveis as funções de professor e pesquisador em História.

Nesta seção vimos que durante o breve período em que o país experimentou a democracia as discussões no campo educacional floresceram, houve uma retomada dos ideais escolanovista. Ocorreu também uma ampliação da educação básica e com isso houve aumento da demanda por professores. Tal aumento, por vez, criou brechas na legislação para contratação de pessoal não qualificado para atuar na docência. Viu-se também a crescente preocupação com a dicotomia na formação em História.

Na próxima seção abordar-se-á as discussões a respeito da disciplina de Estudos Sociais e as licenciaturas curtas durante o período da ditadura militar de 1964.

### **1.3. O regime militar de 1964 e a educação: a questão dos Estudos Sociais**

Durante o regime militar (1964-1985), foi promulgada a lei nº 5.692/1971, que modificou a LDB (Lei 4024/1961), e possibilitou a criação de licenciaturas curtas, com o objetivo de suprir a demanda por professores e professoras para atuação na educação básica. As disciplinas História e Geografia foram concentradas na educação básica em uma disciplina única chamada Estudos Sociais. Na ANPUH, historiadores e historiadoras posicionaram-se criticamente contra a instalação de licenciaturas curtas em Estudos Sociais, a respeito de tal assunto Mesquita (2008) discorreu o seguinte.

No que refere à História, os anos de 1980 foram marcados pelo combate em prol da extinção dos cursos de Estudos Sociais em Universidades e

Faculdades, pela reivindicação da presença das disciplinas de História e Geografia nas escolas de ensino fundamental, como também pelas discussões de questões teórico-metodológicas relacionadas ao ensino/pesquisa de História e da História como disciplina escolar, para e na formação de professores. Combates por mudanças de concepções cristalizadas em currículos e em práticas formativas em que a visão da docência do Ensino de História na escola fundamental e média permanecia consubstanciada na transmissão de uma versão da História que se fixava enquanto única verdade. (MESQUITA, 2008, p. 53).

Notamos que durante as três primeiras décadas de existência do curso de Geografia e História, de 1930 a 1950, historiadores (as) e geógrafos (as) advogaram pela separação das duas áreas, argumentando a especificidade de cada uma. Nos anos 1970, um pouco mais de uma década depois da separação das disciplinas, o Estado uniu as duas áreas no ensino básico, que até então sempre foram separadas neste nível de ensino.

Os cursos de Estudos Sociais tinham a duração de um ano e seis meses, visando a formação de professores (as) para atuar no ginásio<sup>6</sup>. Com essa modalidade de formação surgiu a diferenciação entre licenciatura curta e licenciatura plena, a primeira teria menor tempo e menos conteúdos, enquanto a segunda seria de tempo regular, com extensão maior de conteúdos, além de preocupação com a pesquisa e com a extensão. Em 1972, o CFE estipulou a carga horária de 1.200 horas para licenciaturas curtas, e de 2.200 horas para as licenciaturas plenas (NASCIMENTO, 2013).

O currículo dos cursos de Estudos Sociais era composto por conteúdos de História, Geografia, Ciências Sociais, Filosofia e Pedagogia. As matérias ofertadas eram: História Antiga, História Medieval, História Moderna, História Contemporânea e História do Brasil; Geografia Física, Geografia Humana e Geografia do Brasil; Sociologia, Antropologia, Ciência Política; Ética e Teoria Geral do Estado; Psicologia da Educação, Didática, Funcionamento e Estrutura do Ensino, Práticas de Ensino (FELON, 1984). Além das disciplinas das ciências humanas, o curso preparava os profissionais para atuar nas disciplinas criadas durante o regime militar: Organização Social e Política Brasileira (OSPB); e, Educação Moral e Cívica (EMC). Esta última, criada em 1969, foi matéria obrigatória em todos os níveis de ensino, sendo que no ensino superior era obrigatória em todos os cursos, ministrada dentro da disciplina Estudos dos Problemas Brasileiros (NASCIMENTO, 2012).

O objetivo do regime militar com o curso de Estudos Sociais era formar professores (as) polivalentes que atuassem em mais de uma disciplina na educação básica. Os cursos de Estudos Sociais foram extintos em 1986, em meio ao processo de redemocratização.

---

<sup>6</sup> Equivalente hoje aos anos finais do ensino fundamental, do 6º ao 9º ano.

Simultaneamente à extinção dos cursos de Estudos Sociais, os demais cursos continuaram funcionando. Os cursos de História mantiveram sua estrutura curricular semelhante ao da década de 1960 até os anos finais do século XX, quando foram homologadas as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs).

Segundo Monteiro (2002), o paradigma da racionalidade técnica influenciou a CFE durante a década 1970 e 1980. Dentro desse paradigma o ensino era visto como aplicação de métodos e técnicas para a transmissão do conhecimento. No ensino básico havia uma preocupação em formar os estudantes para o mercado de trabalho, sendo criados cursos técnicos na educação básica ministrados nas escolas.

Com a Lei 7.044 de 1982, reformulou-se o 1º e o 2º grau<sup>7</sup>, e também ficou permitido que as instituições de ensino fizessem parcerias com empresas privadas para aplicação desses cursos técnicos. Em meio a isso, os (as) profissionais da Geografia e História e outros da educação promoveram debates sobre o curso de Estudos Sociais, sobre a volta das disciplinas história e geografia na educação básica, bem como discussão acerca da própria formação de professores (as) (MESQUITA; ZAMBONI, 2008).

O CFE buscou manter em funcionamento o curso de Estudos Sociais com atitudes e ações neste sentido. Em agosto de 1980 foi tornado público uma proposta de Parecer que propunha a mudança do curso para licenciatura plena com habilitação para Geografia, História, Educação Moral e Cívica, Organização Social e Política do Brasil, essa proposta ressoou como intenção de reunir os cursos novamente, o que colocava em risco os cursos de História e Geografia. As associações dos (as) historiadores (as) ANPUH e a dos (as) geógrafos (as) AGB manifestaram posição contrária a esse parecer, alegando que a proposta iria em sentido oposto do desenvolvimento científico. A partir da referida reação das categorias a proposta do Parecer foi retirada. (NASCIMENTO, 2013).

A resistência das categorias dos historiadores (as) e geógrafos (as), ao curso de Estudos Sociais foi importante para a valorização dos distintos campos de estudo e atuação profissional. Déa Fenelon (1984) discorre que um ponto importante para organização das categorias foi a busca de resoluções para questões concretas e imediatas, como a de concursos públicos para a entrada oficial no magistério. Dentre o histórico de resistência da categoria de historiadores (as), a retirada da disciplina no primeiro grau foi outra questão concreta que impulsionou a resistência da categoria.

A exclusão dos licenciados em História e Geografia do ensino de 1º grau, proposta pela Portaria 790/76, atingiu diretamente os cursos universitários

---

<sup>7</sup> Primeiro grau referia-se ao ensino fundamental, hoje do 1º ao 9º ano; segundo grau refere-se ao ensino médio.

que formavam esses profissionais, já que o mercado de trabalho ficava restrito ao 2º grau. Era um efeito cascata. A Reforma do Ensino de 1º e 2º graus passava a afetar em cheio as universidades e seus cursos de formação de professores. A partir daí a Anpuh tomou uma posição. Concordamos, assim, com Maria do Carmo Martins, quando salienta que é possível “identificar que a luta pela manutenção da História como disciplina escolar autônoma possuiu uma conotação fortemente política na defesa do mercado de trabalho para os graduados em História, e menos uma preocupação acadêmica sobre qual História deveria ser ensinada” (Martins, 2000, p.4). A reação à Portaria 760/76 agiu como catalisador para a reação generalizada dos historiadores contra os Estudos Sociais e as licenciaturas curtas. (NASCIMENTO, 2013, p. 287).

As licenciaturas curtas e a disciplina de Estudos Sociais, afetaram as áreas de história e geografia, de modo que ameaçaram o mercado de trabalho dos profissionais dessas áreas quando se abriu a possibilidade de substituição de historiadores (as) e geógrafos (as) por licenciados em Estudos Sociais. O curso de Estudos Sociais manteve-se em vigor até 1986, transformando-se pleno posteriormente, deixando de ser classificado como licenciatura curta. O mesmo teve seu currículo equivalente ao ciclo inicial dos cursos de História e Geografia, sendo as licenciaturas curtas extinguidas apenas com a vigência da Lei de Diretrizes Básicas (LDB) 9.394 de 1996.

Esta seção teve como objetivo contextualizar as licenciaturas curtas em Estudos Sociais, bem como discorrer brevemente acerca das discussões e os embates com a categoria de historiadores (as) e geógrafos (as). As licenciaturas curtas, embora fossem uma estratégia de lidar com demanda por professores na educação básica, foi também uma maneira do regime imprimir sua marca ideológica na educação. A próxima seção discorre a respeito das mudanças ocorridas a partir dos anos 1990.

#### **1.4. Os anos 1990 e 2000: A disciplina história e a Lei de Diretrizes Básicas (LDB) de 1996**

Nos anos 1990 e início dos anos 2.000 foram promulgadas a Lei de Diretrizes Básicas (LDB) e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), as mesmas que estão em vigor atualmente. Com essas regulamentações ficaram estabelecidas as diretrizes e as bases da educação nacional, acerca destas discorre-se o que segue.

Na última década os cursos de formação de professores foram objeto de inúmeros documentos normatizadores. Em dezembro de 1997 a Secretaria de Ensino Superior do Ministério da Educação (SESu/MEC) convocou, por edital, as instituições de ensino superior (IES) a apresentarem sugestões para a elaboração das Diretrizes Curriculares para os cursos de graduação. No ano seguinte, entre junho e novembro, uma comissão de especialistas composta pelos professores Ciro Flamarion Cardoso, Elizabeth Cancelli e Luzia Margareth Rago, designada pelo Ministério da Educação, e a direção da

Associação Nacional de História (Anpuh) produziram o documento das Diretrizes para os cursos de História. As Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de História foram aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação mediante o Parecer CNE/CES 492 de 3 de abril de 2001 e fixadas pela Resolução CNE/CES nº 13, de 13 de março de 2002. (NASCIMENTO, 2013, p. 290).

No Parecer 492/2001 encontra-se a justificativa dessa nova diretriz curricular.

Para os profissionais que integram a área de conhecimento da História, a substituição do currículo mínimo por instrumento diferente não é necessidade que decorra unicamente da aprovação de nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: ela se impunha, há já bastante tempo, pelas transformações ocorridas desde a década de 1960 na mencionada área de conhecimento, como configurada no Brasil. Com efeito, quando do estabelecimento do antigo currículo mínimo, na década de 1960, os cursos de Graduação em História apresentavam quase todos, neste país, baixo grau de profissionalização e uma presença muito limitada (quando não a simples ausência) de atividades de pesquisa desenvolvidas por docentes e, com maior razão, por estudantes. (CNE/CSE, 492/2001, p. 5).

A partir da década de 1960, com a expansão das universidades, aumentou-se também o profissionalismo acompanhado de uma ampliação dos debates no campo da História enquanto área de conhecimento. Nos anos 1970 com os cursos de pós-graduação, historiadores e historiadoras aprofundaram seus conhecimentos em pesquisa, novos métodos científicos, e novas discussões teóricas. Vale lembrar que a partir dos anos 1980 teve início o que ficou conhecido na historiografia como “a crise dos paradigmas”, ou seja, questionamentos sobre as grandes explicações teóricas consolidadas no século XIX e primeira metade do XX. Essas discussões teórica-metodológicas impulsionaram rumo a ampliação no campo da história. As DCNs, dessa forma, buscavam atualizar os currículos dos cursos frente a esse cenário.

A partir da ampliação do campo da história houve também uma diversificação das áreas de atuação do (a) profissional em história. Segundo o Parecer,

A mesma ampliação se dava quanto às ocupações funcionais dos profissionais formados em História no Brasil. Se a tradicional dicotomia entre Bacharelado e Licenciatura parecia bastar no começo da década de 1960, ela parece cada vez mais limitada ou acanhada numa época como a nossa, quando, além das tradicionais destinações (ensino de primeiro e segundo grau, por um lado; ensino universitário ao qual se vinculava a pesquisa, por outro), pessoas formadas em História atuam, crescentemente (e a lista a seguir é seletiva, incompleta): em institutos de pesquisa que não desenvolvem atividades de ensino; realizando pesquisas ligadas a questões vinculadas ao patrimônio artístico e cultural, à cultura material (associação Arqueologia/História, atuação em museus) ou a serviço dos meios de comunicação de massa (imprensa, televisão etc.); funcionando em assessorias culturais e políticas também; trabalhando na constituição e gestão de bancos de dados, na organização de arquivos e em outras áreas de um

modo geral ligadas à reunião e preservação da informação. (CNE/CSE, 492/2001, pp. 5-6).

Nota-se aqui um reconhecimento profissional do (a) historiador (a), embora a profissão naquele momento, ainda não fosse regulamentada no país<sup>8</sup>. As DCNs buscavam trazer uma formação flexível que conseguisse explorar os possíveis campos e atuação profissional. Sobre a “tradicional dicotomia entre bacharelado e licenciatura” Derossi (2020) discorreu,

[...] nas DCNs, a figura do historiador é mais trabalhada que a do professor, que é entendido como uma extensão ou continuidade da primeira formação, baseada nos conhecimentos específicos da História. Diferentemente dos entendimentos que se tinham nos anos 1970 e 1980, tal concepção que separava o professor do pesquisador oferecia ao docente uma formação que não propunha uma interface com a pesquisa. Nas Diretrizes, observa-se uma valorização da imagem do historiador ante a do professor. Um exemplo disso pode ser entendido através das habilidades e das competências a serem trabalhadas pelos estudantes da graduação em História, contidas no documento. As DCNs constituíram seis parâmetros gerais e apenas 2 são atribuídos como específicos para a licenciatura, referindo-se aos temas a serem ensinados e às metodologias para isso. Nesse mesmo sentido, embora identifiquemos os avanços com relação ao professor pesquisador e os avanços teórico-metodológicos da área, o texto das DCN's não faz menção às escolas de educação básica e suas relações com a graduação em História e o destino dos egressos. (DEROSSI, 2020, pp. 95-96).

A posição de Derossi sobre a relação historiador (a)/professor (a), encontra apoio também nos trabalhos de Cavalcanti (2018), quando este autor, ao pesquisar sobre o lugar dos livros didáticos da educação básica nos cursos História, constata que o tema é pouco explorado nos currículos.

Embora a dicotomia entre historiador (a) e professor (a) ainda não tenha sido totalmente superada, os avanços nos currículos de História têm caminhado para maior atenção na formação do (a) professor (a). Nascimento (2013), ao comparar o currículo de 1962 com o da década de 1990, entende que uma mudança importante foi a concentração das disciplinas de Práticas de Ensino nos próprios cursos de História, e não mais pelos departamentos, institutos ou Faculdades de Educação. Essa mudança possibilitou também um aumento de interesse no campo de Ensino de História.

---

<sup>8</sup> A profissão só foi regulamentada com lei nº 14.038, de 17 de agosto de 2020, antes disso os e as profissionais da História que atuavam fora da escola eram registrados (as) como consultores (as), pesquisadores (as), dentre outros.

Outro avanço das DCNs em relação à dicotomia historiador(a)/professor (a) foi a proposta de formar um (a) professor (a) pesquisador (a). Sobre essa concepção Derrosi argumenta que é necessário que o currículo,

Ofereça ênfase ao processo de ensino-aprendizagem dos alunos, relacionando os aspectos sociais que eles trazem, visando o movimento de (re)pensar as próprias práticas. São as próprias dinâmicas envolvidas nos processos de construção de saberes pessoais e profissionais, advindas das experiências e das trajetórias de vida que vão auxiliar e corroborar as inserções acerca dos debates e das práticas como docente. (DERROSI, 2020, p. 96).

Importa para o (a) professor (a)/pesquisador(a) pensar o próprio ensino como um campo de pesquisa e atuação. O profissional que, além de dominar a especificidade de sua área, domina os conhecimentos pedagógicos necessários para atuação docente.

Nas décadas de 1980 e 1990 o debate sobre a formação de professores (as) crescia. Nesse momento Villalta (1992) teceu reflexões acerca do *professor real* e o *professor ideal*. O autor argumentou e problematizou sobre como a formação dicotômica, que separa teoria e prática, pode levar ao distanciamento do (a) licenciado (a) em relação ao seu futuro local de trabalho. Com isso poderia surgir também um estranhamento sobre o que se idealiza ser atribuição do (a) professor (a) com o que é praticado na realidade. Villalta (1992) também critica a forma de organização dos cursos, nos quais se destacam disciplinas que valorizam a pesquisa, em detrimento de espaço para discussões sobre ensino e práticas escolares. O mesmo autor ainda aponta que até aquele momento, havia pouco diálogo entre os cursos de História e os Institutos, Departamentos e Faculdade de Educação.

Observando atentamente os estudos das últimas décadas, é perceptível como avançou o entendimento sobre o (a) professor (a). Fonseca (2006), no começo da década de 2000, apontou para o perfil desejado do (a) professor (a) de História.

O historiador-educador ou o professor de História é alguém que domina não apenas os métodos de construção do conhecimento histórico, mas um conjunto de saberes e mecanismos que possibilitam a socialização deste conhecimento. “Saber alguma coisa não é mais suficiente para o ensino, é preciso saber ensinar”. (FONSECA, 2006 p. 23).

Nesse contexto, o Parecer CNE/CP 009/2001 definiu as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena”. Esse cenário de normatizações foi comentado por Norma Silva e Marieta de Moraes Ferreira (2011).

Até 2001, bacharelado e licenciatura eram oferecidos em um mesmo curso, com a possibilidade de obtenção dos dois graus. Normalmente, concluíam-se o primeiro e, depois de cursadas as disciplinas de caráter pedagógico, obtinham-se, também, o grau de Licenciado. A partir da nova regulamentação, os cursos de licenciatura, não só de História, mas de todas as outras áreas do conhecimento, deveriam ser oferecidos independentemente dos cursos de bacharelado. A justificativa era que se fazia necessário criar uma identidade própria para os cursos de formação de professores, fugindo-se do modelo tradicional, no qual se privilegiava a formação do bacharel em detrimento da formação do professor, tratando a formação pedagógica como mero apêndice da formação específica. (SILVA; FERREIRA, 2011 p. 299).

Essa determinação legal, instrumentaliza compreensão da diferença de quantidade de cursos entre as modalidades de licenciatura e bacharelado nos dados do Inep de 2019, sendo a primeira modalidade com total de 472 cursos e a segunda com 63 cursos. O que indica novamente que o local de trabalho do (a) historiador (a) majoritariamente é a sala de aula. Pode-se pensar que a categoria vive uma contradição, pois, tradicionalmente, desde da criação dos cursos de História nas universidades valoriza-se sobretudo a formação para a pesquisa histórica, em detrimento da formação para o ensino escolar da História, porém, a área de atuação para maioria dos (as) formados (as) em História é na Educação Básica.

Com o crescimento das discussões sobre o ensino de História, Rossato (2011) argumenta sobre o processo de aprender História.

Aprender História não é somente acumular uma sequência de fatos e processos passados. O aprendizado histórico envolve apropriar-se de aspectos da epistemologia do fazer histórico, entre as quais a compreensão de conceitos do tempo, a identificação das evidências e de que estas são incompletas e limitadas como são limitadas e provisórias as explicações históricas. A partir dessa perspectiva, ensinar história não se restringe a ensinar narrativas históricas elaboradas pelos historiadores e organizadas em uma lista de conteúdos previamente definidos. Ensinar história é algo mais complexo, é ensinar a capacidade de pensar historicamente. Para isso, além dos conteúdos, devem ser desenvolvidas habilidades cognitivas que visem possibilitar que os indivíduos possam conhecer e explicar o mundo a partir das ferramentas próprias do saber histórico. (ROSSATO, 2011, pp. 89-90).

Com tal argumento, o perfil dos (as) professores (as) de História formados pelas IES aponta que estes (as) devem ser capazes de oferecer essas ferramentas para o *pensar historicamente*. O campo do ensino de História, como também a prática em si, de ensinar História, robustece-se de qualidade com os avanços das discussões. O ensino tradicional, assim, é colocado à crítica, e a concepção que busca ensinar a pensar historicamente ganha força. Exemplos disso são o campo da Educação Histórica e a Didática da História.

Nesta seção foram apresentadas de maneira geral a LDB de 1996 e a DCN atualmente em vigor. Foi pontuado a ampliação do campo da História e da atuação profissional, desde da década de 1960, abrangendo os cenários da necessidade latente na segunda metade dos anos 1990 da atualização dos currículos de História. Vimos que, embora a dicotomia bacharelado e licenciatura permanecesse, as concepções de História, de Ensino de História, e do perfil do (a) profissional (em especial professores e professoras) de História avançaram no sentido de propor novos modelos e práticas de ensino em História.

### **1.5. Os primeiros Cursos de História em Goiás: PUC-Goiás e UFG**

Nesta seção abordaremos o surgimento dos dois primeiros cursos de História no Estado de Goiás, o curso de História da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-Goiás) e o curso da Universidade Federal de Goiás (UFG). Para esse empreendimento recorreu-se à dissertação de mestrado de Simone Borges (2006), que teve como objeto de estudo os referidos cursos, traçando a trajetória histórica dos cursos desde sua criação até o ano de 2000. Para nossos objetivos, vamos nos limitar a pontuar sobre sua criação e o contexto no qual estavam inseridos, bem como algumas características dos cursos.

O curso de história da PUC-Goiás foi criado em 1949, dentro da Faculdade de Filosofia de Goiás, surgida no ano anterior e fundada pela Igreja Católica de Goiás. Segundo Borges (2006), a ideia da criação da Faculdade de Filosofia de Goiás era para atender a demanda do Estado que necessitava de professores (as) qualificados (as) para atuarem na educação básica. Outra intenção era de que a Faculdade de Filosofia de Goiás fosse a base para criar a futura Universidade do Brasil Central, idealizada pelos representantes católicos da região, mas que não veio a concretizar-se. Borges (2006), discorreu o seguinte.

A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Goiás foi fundada partindo do princípio que a legislação educacional em vigor exigia, para a fundação de uma universidade três unidades de ensino, das quais duas deveriam estar entre as Faculdades de: Filosofia, Direito, Medicina e Engenharia. A partir da vigência do Decreto Lei nº 8. 457, de 26/12/1945, houve uma expansão do ensino superior em todo o país, por via da criação de Faculdade de Filosofia, assim, o Estado de Goiás não se diferenciou desse contexto. (BORGES, 2006, p. 81).

A expansão proporcionada pelo Decreto 8.457 de 1945, explica-se, em partes, porque o decreto facilitou a criação de universidade por aglutinação de faculdades, exigindo apenas duas faculdades e não três como era na década de 1930. Com essa legislação poderia criar-se, por exemplo, uma universidade com aglutinação das Faculdade de Filosofia, Direito e

Economia, dispensando assim as faculdades que depende de maiores investimentos materiais, como as de Engenharia e Medicina (CUNHA, 1982).

É dentro deste contexto que Borges (2006) expõe as articulações que representantes da Igreja Católica usaram para criação da universidade e que tiveram êxito em 1959.

A universidade de Goiás foi criada com o Decreto presidencial nº 47.042, de 17 de outubro de 1959, constituindo-se a partir de um núcleo de 7 institutos: Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (1948); Faculdade de Ciências Econômicas (1951), Faculdade de Farmácia e Odontologia (1945), Faculdade de Direito (1959), Escola de Enfermagem (1941); Belas Artes e Arquitetura (1952); e de Serviço Social (1957). Após a Reforma Universitária de 1968, pelo Decreto presidencial nº 68.917, de 19 de julho de 1971, a Universidade de Goiás passou a denominar-se Universidade Católica de Goiás. (BORGES, 2006, p. 77).

Com a reforma que visava reorganizar o ensino superior, e em seguida o decreto, a universidade teve que mudar o nome. Ademais, em 2009 a universidade ganhou o reconhecimento da alta hierarquia da Igreja Católica, com isso, veio a classificação de pontifícia, e então passou a ser denominada de Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-Goiás).

Segundo Baldino (1991), a universidade foi criada dentro de um conflito entre os interessados na criação da universidade ligada à Igreja Católica e os interesses de setores que visavam a criação de uma universidade federal, nesse contexto, Baldino (1991) ressaltou o que segue.

No fundo se contrapunham dois projetos universitários distintos: um público, laico (defendido pela Maçonaria); outro particular, católico (defendido pela Arquidiocese de Goiânia); que também expressam interesses ideológicos distintos ao nível da formação intelectual dos jovens. A Maçonaria acusava a Igreja Católica de estar boicotando a aprovação da UFG, uma vez que, considerava a realidade do Estado e da própria capital, entendia-se que Goiás não comportava duas Universidades (à época). Por outro lado, a Igreja Católica nunca defendeu a educação superior pública e gratuita, tanto que é que no período de 1945 a 1960, cria as suas instituições universitárias no país. (BALDINO, 1991, p. 82).

A Igreja Católica, embora tenha contribuído no setor educacional do Brasil com seus Colégios e Universidades, sendo instituição de regime jurídico comunitária. Uma educação laica e multicultural não está nos seus horizontes, sendo o Estado, a partir das demandas populares e reivindicações da sociedade civil, responsável por levar adiante esses objetivos. No contexto da criação das primeiras universidades em Goiás, podemos identificar o conflito entre os interesses público, representado pela demanda da sociedade civil e as pressões no

Estado e no setor privado, representado pela Universidade Católica, esta que mantêm-se através de mensalidades de seus estudantes e que o ensino se dá com a presença da influência da religião cristã.

O curso de História da Universidade Católica de Goiás, assim como os outros de sua época, 1949, era unido ao de Geografia. O curso funcionava em regime seriado, com duração de três anos, onde os (as) concluintes adquiriam o diploma de bacharéis, os mesmos que posteriormente poderiam realizar o curso complementar chamado de Didática em um ano para adquirirem o diploma de licenciatura, encaixando assim no que ficou conhecido como sistema “3+1”.

No **Quadro 1** podemos ver as disciplinas em cada ano do curso.

**Quadro 1** – *Disciplinas do curso de História e Geografia da Faculdade de Filosofia de Goiás 1948*

1º Série	2º Série	3º Série
Geografia Física	Geografia Física	Geografia do Brasil
Geografia Humana	Geografia Humana	História Contemporânea
Antropologia	História Moderna	História do Brasil
História da Antiguidade e da Idade Média	História do Brasil	História da América
	Etnografia	Etnografia do Brasil

**Fonte:** Regimento Interno da Faculdade de Filosofia de Goiaz, 1948. (*apud* Borges, 2006, p. 86).

No curso de Didática, ministrava-se as disciplinas: Didática Geral, Didática Especial, Psicologia Educacional, Administração Escolar, Fundamentos Biológicos da Educação e Fundamentos Sociológicos da Educação. (BORGES, 2006, p. 85).

O conflito sobre a criação de duas universidades em Goiás, teve como resolução final a criação de ambas. Sobre isso Borges (2006), apoiada em Baldino (1991) afirmou o seguinte.

No que diz respeito à criação das duas universidades em Goiás Baldino (1991, p. 81) sugere ter prevalecido um pacto conciliatório, devido ao estreito relacionamento entre o Presidente Juscelino Kubitschek e o Governo de Goiás e, de maneira especial, a sua ligação com a Igreja. O Presidente, desse modo, em um breve espaço de tempo, atendeu aos dois projetos em evidência. Um ano depois de criada a Universidade de Goiás, assim, aprovou também o projeto de criação da Universidade Federal de Goiás, por meio do Decreto presidencial nº 3.834-C, de 14 de dezembro de 1960. (BORGES, 2006, p. 77).

Com a criação da Universidade Federal um ano após a criação da Universidade Católica, houve uma espécie de articulação entre as duas instituições, para que uma não oferecesse risco de esvaziamento da outra.

Criada, enfim, a Universidade Federal de Goiás, em 1960, essa teve como núcleo constitutivo a Faculdade de Direito, de Medicina, de Farmácia e Odontologia, a Escola de Engenharia do Brasil Central e o Conservatório de Música. Segundo depoimento de Cassimiro (2005) a princípio a Faculdade de Farmácia e Odontologia esteve agregada à Universidade Católica de Goiás, na época Universidade de Goiás [atualmente PUC-Goiás]. Com a criação da UFG, porém, houve um acordo e essa Faculdade passou a integrar a Universidade Federal de Goiás. Convém acrescentar que a na Lei 3.834-C, artigo 3º, constava que no prazo de três anos dever-se-ia criar ou agregar à UFG uma Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (BORGES, 2006, p. 78).

De acordo com Borges, após a criação da Universidade Federal, ocorreu uma parceria entre as duas instituições de ensino superior.

Por conseguinte, em 1962 foi criado, na UFG, o Centro de Estudos Brasileiros (CEB). De acordo com Borges (2006), este seria o embrião do curso de História da UFG. Segundo a autora “[...] o Centro de Estudos Brasileiros tinha por meta o estudo das realidades brasileira e goiana, reunindo em torno de si a imensa diversidade cultural do País e apreendendo a cultura do Estado” (p. 152). O CEB era um centro de estudo multidisciplinar, com diversidade política e ideológica dentro de seus quadros de pesquisadores-docentes. No CEB eram ofertados dois cursos de graduação voltados para a formação de intelectuais para conhecimento do Brasil e do estado de Goiás, visando a atuação do (a) intelectual tanto na produção intelectual quanto na administração pública. Os cursos eram Estudos Brasileiros e Estudos Goianos.

A grade curricular do curso de Estudos Brasileiros continha as disciplinas: Antropologia Cultural de Goiás; Cultura Brasileira; Economia de Goiás; Economia Política; Geografia Humana do Brasil; História do Brasil; História Política Contemporânea; Instituições Jurídicas e Literatura Goiana.

De acordo Borges (2006), a partir de relatos de egressos (as) e ex-professores (as), os cursos do CEB trouxeram inovações pedagógicas e administrativas para a universidade. O currículo era flexível e o estudante poderia optar pelas disciplinas, sendo que a avaliação era feita a partir de um conjunto de atividades desenvolvidas pelo (a) estudante ao longo da disciplina e não por provas tradicionais. O CEB se destacava por ser, sobretudo, um espaço de debate e discussões, onde estudantes e professores (as) estavam em diálogo constante. (BORGES, 2006).

Segundo as fontes pesquisadas, dentre os objetivos do Centro de Estudos Brasileiros, destacam-se estudar as realidades goiana e nacional; desenvolver o ensino, a pesquisa e a extensão em bases modernas; estabelecer intercâmbios culturais com outros países, além de formar professores em estudos brasileiros, um profissional multidisciplinar, embasado nos aspectos, regional-nacionais e que pudesse atuar nessa realidade. O CEB, de forma

específica, objetivava romper as formas tradicionais de modelo universitário do país. (BORGES, 2006, pp. 160-161).

O CEB nasceu dentro de um contexto de efervescência cultural, no período do nacional-desenvolvimentismo, da busca pela modernização, com a expansão dos movimentos sociais e ideias progressistas, do campo e da cidade. O CEB reunia discussões sobre esses diversos temas. Com o Golpe Militar de 1964 e toda a reação contra as ideias progressistas, o CEB foi fechado pelo Ato Institucional nº1 (AI-1), fato que, de acordo com Borges (2006), ocorreu mais pelo que ele simbolizava do que por uma ameaça real ao regime militar. O CEB era um centro de estudo que visava diversas possibilidades para o futuro do Brasil.

Com o fechamento do CEB foi criado o curso de História e Geografia na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da UFG, pelo Parecer nº 508, de junho de 1965. Os (as) estudantes que estavam cursando o terceiro ano dos cursos do CEB foram transferidos para o curso de História e Geografia, sendo aberto turma em 1965 para o primeiro vestibular com ingresso da primeira turma de alunos (as) regulares. O curso de História foi criado junto ao de Geografia, mas, foram separados dois anos depois, visto a legislação de 1955, que já estabelecia a separação dos cursos.

Os cursos da Faculdade de Filosofia da UFG em seu primeiro momento, eram cursos anuais, seriados, com duração de quatro anos, divididos em dois ciclos, o primeiro de matérias básicas e o segundo, específicas. Segundo Borges (2006),

A formação profissional se organizava em dois setores distintos: um, destinado à preparação de intelectuais para o desempenho de atividades científicas e técnicas (bacharelado); e o outro, à formação de professores para as escolas de nível médio (licenciatura). (BORGES, 2006, p. 173).

Pode-se notar que, distintamente da Universidade Católica de Goiás/Pontifícia Universidade Católica de Goiás, a Universidade Federal de Goiás tinha uma preocupação em formar bacharéis/bacharelas para as atividades acadêmicas, com isso, já havia na sua estrutura a separação entre bacharelado e licenciatura. Enquanto isso, na PUC-Goiás a preocupação inicial era a de formar professores (as). Todavia, Borges (2006) relata que apesar da separação burocrática das habilitações, por falta de elemento humano e instalações, os (as) estudantes do bacharelado e da licenciatura permaneciam unidos no segundo ciclo, das matérias específicas. Portanto, tinham contato com as mesmas matérias, desta forma e conjunção, a autora argumenta que o enfoque dado neste curso seria para o viés da formação de professores (as).

Segundo Borges (2006), embora o curso de história tenha sido criado em decorrência do fechamento do CEB, muitos (as) dos (as) professores (as) que ministravam disciplinas no CEB foram realocados (as) para o curso de História e Geografia. Os estudantes que cursavam

os cursos do CEB apontaram uma ruptura com o que vinha sendo construído pelo CEB. Um exemplo disso, é que o CEB foi um dos pioneiros a estudar a realidade Regional e Local, nos seus currículos. Borges (2006) ainda afirma,

Em suma, as diferenças efetivas entre o curso do CEB e o que se originou na UFG se deram na própria constituição e concepção de ensino, em decorrência do golpe de 1964. Nesse período as ações coercitivas impostas não só à universidade, mas em todos os espaços nos quais prevalecia a liberdade de expressão, imputaram ao curso de História e à Universidade características que refletiram no ideal, no “espírito” do curso. Destarte, instalou-se um curso de História com características tradicionais, diferentemente da proposta do antigo CEB. Outra divergência se refere ao fato de que o curso do Centro de Estudos, apesar de enfatizar os estudos históricos, não era direcionado à formação específica do profissional em História, mas para formação de um profissional multidisciplinar, voltado para as pesquisas regional-nacionais. As diferenças primordiais se encontram, assim, na essência dos dois cursos e no clima que se instalou na Universidade, após a implantação do Regime Militar. (BORGES, 2006, p. 185).

Podemos inferir que a partir do golpe militar o curso passou a seguir o padrão tradicional estabelecido na época: aulas expositivas, com um currículo de influência historiográfica francesa, com ênfase para história universal quadripartite. Posteriormente, o curso foi se ajustando às reformas curriculares, sendo que em 1991 o curso de História da UFG passou a ser ofertado no campus de Catalão, e em 2006 no campus Jataí. O intuito dessa seção foi apresentar os dois primeiros cursos de História em Goiás, pontuando sobre suas criações e algumas de suas características.

## **1.6. As IES Públicas de Goiás**

Nessa seção vamos apresentar as Instituições de Ensino Superior (IES) públicas presentes no Estado de Goiás: Universidade Federal de Catalão (UFCAT); Universidade Federal de Jataí (UFJ); Universidade Federal de Goiás (UFG); Universidade Estadual de Goiás (UEG); Instituto Federal de Goiás (IFG). Para esse empreendimento recorreremos aos sites das instituições e às informações e os documentos disponíveis eletronicamente. Os principais documentos usados para essa discussão foram os estatutos das IES.

A primeira universidade pública em Goiás, como vimos na seção anterior, foi a Universidade Federal de Goiás. A UFG, assim como outras universidades federais é uma autarquia, entidade estatal com bens próprios e autonomia administrativa. Assim como propõe a constituição de 1988, é uma instituição laica. Na história do Brasil, esse adjetivo começou a ser requisitado e reconhecido nas instituições públicas no século XX. A respeito de sua estruturação em cursos, a UFG possui 102 cursos de graduação com cerca de 22 mil

estudantes, tendo, ainda, 78 cursos de pós-graduação com cerca de 4.200 estudantes, cursantes entre mestrados acadêmicos-profissionais e em programas de doutorado. Esta instituição possui duas regionais, uma na capital de Goiás, Goiânia, com três campus, e outra na cidade de Goiás, como campus.

Assim como em outras universidades públicas pelo país, a UFG no seu site se apresenta como um espaço democrático, com pluralismo de ideias e respeito à diversidade. Por ser um ambiente que preza por esses valores, nas universidades encontram-se espaços para organizações de movimentos sociais, em especial organização dos estudantes, que levantam as bandeiras de luta de classes, raça, gênero e orientação sexual. A UFG desde sua criação até hoje, mostra-se como um ambiente engajado na transformação social.

A Universidade Federal de Catalão (UFCAT) e a Universidade Federal de Jataí (UFJ) eram até o ano de 2018 regionais da UFG, quando então tiveram sua emancipação, e foram criadas as respectivas universidades por desmembramento, pela lei nº 13.634/2018 e a lei nº 13.635/2018.

Silva (2009) chama atenção que implementação do Campus em Catalão faz parte dos interesses políticos do município, a UFCAT surgiu primeiro como Unidade Acadêmica de Catalão, resultado de um convenio entre UFG e a Prefeitura municipal de Catalão, feito em 20 de dezembro de 1982, nas gestões do Prefeito Divano Elias e da Reitora Maria do Rosário Cassimiro.

Acerca da implementação da UFCAT, encontrou-se histórico da instituição em seu site. Segundo esse histórico, primeiro a UFCAT era órgão de extensão da UFG, onde se realizava atividades de estágios e prestação de serviços à comunidade local e regional, em seguida tornou-se Unidade Acadêmica de Catalão, depois se tornou Câmpus Avançado de Catalão – CAC em 1983, ocupando o espaço do antigo Centro de Formação de Professores Primários (1966-1983). Essas mudanças administrativas sinalizam a gradual importância e autonomia que este espaço universitário em Catalão foi adquirindo.

A constituição da UFCAT associou-se à expansão das universidades na década 1980, à ampliação da UFG para os interiores, tanto em Catalão como no município goiano de Jataí. A UFG possuía objetivos junto à comunidade, através de extensão universitária, no desenvolvimento cultural, econômico e social, da cidade e região. Nos dois primeiros anos o então Campus Avançado Catalão funcionou com uma estrutura administrativa constituída por diretor, administrador, auxiliares administrativos e serviços gerais, sendo que, nesses primeiros dois anos o campus funcionou apenas com a finalidade de realizar atividades de estágios e prestação de serviços à comunidade. No ano de 1986 a prefeitura do município de

Catalão realizou convenio com a UFG, onde estabeleceu a corresponsabilidade dos investimentos, o que significou que a prefeitura de Catalão ficou responsável pelo pagamentos de alguns funcionários da UFG-CAC, isso incluía os professores que foram contratados pra iniciar os primeiros cursos no Campus Avançado Catalão, estes primeiros cursos foram as licenciaturas de Geografia e Letras em 1986, licenciatura em Matemática e Pedagogia em 1988, licenciatura em Educação Física em 1990, bacharelado e licenciatura em História em 1991.

Inicialmente não houve a criação de cursos propriamente ditos, mas a oferta de turmas vinculadas aos cursos existentes em Goiânia. No caso da História, a ruptura com o curso de Goiânia se deu em 2005 com a elaboração de um PPC próprio. Após esse período, os demais cursos do então Campus Avançado de Catalão seguiram o mesmo caminho, separando-se dos cursos de Goiânia. A criação da UFCAT segundo Filho e Pires:

A UFG/CAC surge a partir de programas de interiorização e expansão do ensino superior, havendo assim a descentralização da oferta de vagas e a criação de instituições de ensino superior nas cidades do interior de Goiás. Inicialmente, a proposta da interiorização não era a de que os Campi Avançados fossem permanentes. Ao contrário, pretendia-se que eles funcionassem apenas para atender a demanda local ou regional. As criações de vestibulares minaram as possibilidades de cursos transitórios e temporários. Essa consolidação da UFG/CAC só foi possível graças aos convênios celebrados pela Prefeitura Municipal de Catalão e a UFG. (HONÓRIO FILHO; PIRES, 2021, p. 2).

Sendo assim, ao invés de serem cursos próprios da UFG-CAC (atual UFCAT), a intenção era de haver turmas itinerantes, não tentando ofertas permanentes. Somando a isso, até o ano 2002 os (as) professores (as) concursados (as) pela UFG eram contratados pela Prefeitura Municipal de Catalão, a consolidação e permanência, além de ser atribuído à Prefeitura, também foi resultado da contribuição de profissionais técnicos e docentes que lutaram pela consolidação da UFGCAC/UFCAT. Somente após o ano de 2002 que houve um concurso público possibilitando a federalização das vagas de professores (as) e técnicos (as).

A partir do Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007 - uma das ações que integram o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) - a UFCAT passou a ampliar seus campi, podendo, assim, aperfeiçoar a sua infraestrutura com novos prédios que passaram a abrigar salas de aulas, laboratórios, biblioteca, etc. Houve também o aumento de cursos. Por outro lado, ocorreu também a exigência, por parte do Ministério da Educação, de que fosse alterado o status institucional de Câmpus Avançado Catalão – CAC (enquanto órgão suplementar) para o status de Regional Catalão, constituindo uma importante mudança

à forma administrativa da UFG, passando a ser uma universidade multicampi. Portanto, o Programa de Interiorização do Ensino Superior e todas essas configurações constituíram, inclusive, novas vagas federais para docentes.

Atualmente a UFCAT possui dois campus na cidade de Catalão e um total de 30 cursos de graduação, sete especializações, onze mestrados, entre acadêmicos e profissionais, e três doutorados. A universidade ainda está passando pelo processo de transição, mas já funciona como universidade autônoma.

Assim como a UFCAT, a UFJ foi criada a partir de um convênio entre o município de Jataí e a UFG. Em seu estatuto segue uma síntese dos processos.

Art. 1º A Universidade Federal de Jataí (UFJ), instituição pública federal de ensino superior, pessoa jurídica de direito público na modalidade de autarquia, foi criada pela Lei nº 13.635, de 20 de março de 2018, por desmembramento da Universidade Federal de Goiás (UFG), e é uma instituição pública federal de educação superior, laica, com foco na universalidade, na integralidade e na equidade, com sede e foro em Jataí, na região Sudoeste do estado de Goiás. Parágrafo único. Em 13 de março de 1980, foi instituído, nos termos da Lei Ordinária nº 1000, o convênio entre a UFG e a Prefeitura Municipal de Jataí. Em dezembro do mesmo ano, sob a Resolução nº 145 do Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura da UFG, foi criado o Câmpus Avançado de Jataí da UFG, que passa à denominação Câmpus Jataí da UFG em novembro de 2005, de acordo com os termos da Resolução 20/2005 do Conselho Universitário da UFG. No ano de 2014, o Câmpus Jataí alça ao status de Regional Jataí da UFG e, finalmente, em 2018, nos termos da Lei nº 13.635, por desmembramento da UFG, foi criada a Universidade Federal de Jataí. (UFJ, 2020 p. 4).

As duas instituições, UFCAT e UFJ, têm suas histórias ligadas ao processo de ampliação e interiorização das universidades, que visavam o desenvolvimento e o atendimento das demandas nos interiores dos Estados. Hoje a UFJ possui dois campus, tem 25 cursos de graduação, cinco mestrados e um doutorado.

No processo de interiorização das IES, a Universidade Estadual de Goiás (UEG) se destaca no Estado de Goiás por ser a universidade com mais campus e unidades distribuídas pelo estado. Esta instituição possui oito campus e 33 unidades acadêmicas distribuídas pelo Estado de Goiás, segundo o site da UEG são 31 cursos de graduação, 12 cursos tecnológicos e 18 cursos de pós-graduação, sendo quatro especializações, 12 mestrados e dois doutorados, estando presente em 39 cidades goianas.

A primeira iniciativa para se criar a UEG se deu através da Lei Estadual n. 11.655, de 26 de dezembro de 1991, que autorizou a criação da UEG com sede na cidade de Anápolis, pela aglutinação e transformação das seguintes IES: Universidade Estadual de Anápolis

(UNIANA); Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Porangatu; Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Itapuranga; Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Santa Helena de Goiás; Faculdade de Educação, Ciências e Letras de São Luís de Montes Belos; Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Goianésia; Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Quirinópolis; Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iporá; Faculdade de Educação, Ciências e Letras Ilmosa Saad Fayad, de Formosa; Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Morrinhos; e Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Jussara. Entretanto, apesar da iniciativa em criar a referida universidade, datada no ano de 1991, sua efetivação ocorreu somente em 1999.

A UEG foi criada pela lei 13.456 em 1999, seguindo a modelo de aglutinação de IES isoladas. Segundo Fernando Silva:

Pode se dizer que o primeiro registro histórico da instituição data de 1961, quando da criação da Faculdade de Ciências Econômicas de Anápolis (Facea), que posteriormente seria transformada em Universidade Estadual de Anápolis (Uniana), e por fim, transformada em Universidade Estadual de Goiás. Na mesma década, ocorreu ainda a criação, em 1962, da Escola Superior de Educação Física do Estado de Goiás (Esefego), e em 1968, da Faculdade de Filosofia da Cidade de Goiás. (SILVA, 2019, p. 106).

A criação da UEG se deu através transformação da Universidade Estadual de Anápolis e da aglutinação de 28 IES estaduais, estas criadas entre a década de 1960 e 1990. Muitas das IES, como apontadas por Baldino (1991), tiveram suas origens na expansão universitária para o interior do Estado, ligada aos interesses políticos e das elites locais. Ainda sobre a criação dessa universidade, Fernando Silva (2029) apontou o seguinte.

O que se percebe no projeto de Lei de autoria do poder executivo é que a Universidade Estadual de Goiás foi criada através de um conjunto de emendas que buscava promover e adequar inovações na estrutura organizacional do estado, prevendo a extinção de unidades administrativas, dentre elas as 28 faculdades isoladas do estado de Goiás, no intuito de buscar o equilíbrio receita/despesa do Estado, e principalmente, como consta nas últimas linhas do ofício encaminhado à Assembleia Legislativa, uma proposta de campanha eleitoral do plano de governo para as eleições de 1998. (SILVA, F., 2019, p. 111).

Por estar na esfera estadual, a UEG está inserida nas tensões e disputas políticas próprias dessa esfera. Um exemplo foi apontado por Carvalho (2013) acerca do descaso que o poder público tinha com a UEG ao não abrir concursos para docentes e realizar as contratações por meio de “contratos temporários”. Além disso, consta-se que a infraestrutura

de algumas unidades não possuiria adequadas condições para o funcionamento da instituição. Dentro desse contexto, em 2019 teria então iniciado um processo de reorganização.

Esse processo de reorganização ou “redesenho”, nas palavras dos gestores do Estado de Goiás, vem se demonstrando um retrocesso segundo as professoras Luciana Nogueira da Silva e Maria Eneida da Silva (2020).

Em 2019, tem início um processo de corte de *campi* e de cursos na Universidade Estadual de Goiás – UEG, marcado pelo arbítrio e autoritarismo. Esta reforma administrativa foi imposta verticalmente, sem que a sociedade e a comunidade acadêmica fosse ouvida; sem fazer diagnóstico do contexto social, histórico, econômico e social; sem estudo da vocação econômica dos municípios e suas características regionais; sem planejamento estratégico-institucional; sem envolvimento dos docentes e demais membros da comunidade acadêmica; e sem a consideração de critérios como a nota no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – Enade; a proporção de professores efetivos por *campus*; e a quantidade dos mesmos cursos por região para evitar o sobreamento; dentre outros. Os *campi* do interior foram os principais alvos dessa reforma excludente, pois na prática, isso significa cortar as bordas, suspender cursos e fechar campus que representam a interiorização da Educação Superior pública no Estado de Goiás. (SILVA; SILVA, 2020, pp. 293-294).

Em 2019 a UEG oferecia 5.035 vagas, em 2020 o vestibular para o mesmo período ofereceu 3.694 vagas, sendo os cursos de licenciatura os mais afetados, levando ao fechamento de 21 deles (DE SOUZA, 2021). Essa crise na qual a UEG se insere, em grande medida é explicada pelos rumos impostos a ela pelo governo estadual nos últimos anos, segundo Francilane Eulália de Souza (2021).

Na UEG, é notório que nos últimos anos vem se consubstanciando a perda de autonomia universitária, por meio de medidas dos governos “marconista” e “caiadista” para implementar ora a expansão da universidade dentro de uma política eleitoreira, ora a política de encolhimento da mesma com o fechamento dos cursos de licenciatura, numa perspectiva que vê a universidade como uma organização que onera os cofres do estado de Goiás. Nesse processo, ora é a mão invisível de um governo que decide ampliar os *campi* e cursos de graduação na UEG, sem consulta à comunidade acadêmica, ora é a mão pesada de outro governo ceifando o direito à educação, com fechamento dos *campi* e de cursos na UEG. Os cursos de licenciatura se tornaram principal alvo de fechamento. A interiorização da universidade passa a ficar ameaçada pelo discurso de que os cursos não atendem mais às demandas da sociedade. Abastecidos somente com quadro negro e giz, os cursos de licenciaturas vêm lutando há anos para continuar cumprindo sua função social. (DE SOUZA, 2021, p. 19).

Anteriormente a esta reforma/redesenho/desmante a UEG possuía 11 cursos de licenciatura em História. A partir da gradual implementação da referida reforma, quatro

cursos serão extintos, deixando de ofertar vagas no processo seletivo da instituição, sendo extintos quando todas suas turmas se formarem. Cabe destacar que a UEG, por meio de seus docentes, estudantes e tecnos-administrativos, se mobilizam contra essas medidas autoritárias do governo, dessa forma reivindicam a valorização da instituição formadora de profissionais da educação no estado de Goiás.

A quinta IES pública, o Instituto Federal de Goiás (IFG), é uma instituição multicampi com 14 campus distribuídos pelo estado, alocados nos seguintes municípios: Águas Lindas; Anápolis; Aparecida de Goiânia; Cidade de Goiás; Formosa; Goiânia; Goiânia Oeste; Inhumas; Itumbiara; Jataí; Luziânia; Senador Canedo; Uruaçu e Valparaíso.

No que tange aos IFs, caracterizaram-se como instituições pluricurriculares e multicampi (reitoria, Câmpus, Câmpus avançado, polos de inovação e polos de educação a distância), especializados a oferta de educação profissional e tecnológica em todos os seus níveis e articuladas aos demais níveis e modalidades da educação. Oferta ainda diferentes tipos de cursos de EPT, além de licenciaturas, bacharelados e pós-graduação *stricto sensu* (PACHECO, 2011 apud LOBO; BARBOSA, 2019, p. 24).

A instituição oferece o ensino básico, técnico e superior. De acordo com as pesquisadoras Lobo e Barbosa (2019), o processo de criação dos Institutos Federais foi possibilitado através dos programas de investimentos na educação nos anos 2000's e do Decreto n° 5.154/2004, o mesmo que permitia a retomada da oferta “integrada” da educação profissional ao ensino médio regular, pois essas modalidades tinham sido separadas em 1997 pelo Decreto n° 2.208/1997.

A partir do biênio 2006/07 teve início o processo de debate acerca de possível reconfiguração das instituições que integravam a Rede Federal. Suscitava-se à época a transformação dos Centros Federais de Educação Tecnológicos em Institutos Federais e/ou Universidades Tecnológicas. Também teve início a expansão de novas escolas (ou unidades) dos Cefets anteriormente ao que seria denominada pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec) como sendo a Primeira, a Segunda e a Terceira Etapa de Expansão da Rede Federal compreendidas, respectivamente, entre 2008/10, 2011/12 e 2013/2014 (LOBO; BARBSOA, 2019, p. 23).

Todo o processo na Rede Federal de ensino nos anos 2000's, nos governos Lula, levou a criação dos Institutos Federais pela Lei Federal n° 11.892/2008, esta lei transformava os Centros Federais de Educação e Tecnologia (CEFETs), ampliando a sua finalidade, equiparando-os às universidades federais. Ainda segundo Lobo e Barbosa (2019), a reconfiguração da Rede Federal pode também ser compreendida da seguinte maneira.

Tinha em vista aspectos gerais em curso na educação brasileira, como ampliar o número de estudantes na educação básica e na educação superior dentro dos limites dos gastos *per capita*, reiterar a divisão social de acesso à educação e às áreas de formação, interiorizar a educação fortemente vinculada ao empresariado local/regional e articular processos formativos ao empreendedorismo. (LOBO; BARBSOA, 2019, p. 24).

O IFG, assim como as outras IES, encontra-se dentro do arranjo balizado pelos interesses e limites impostos pelo Capital. Os investimentos na educação e para as áreas de modo geral é mediado por interesses, sendo destinado maior ou menor recurso a partir dos critérios das relações econômicas e dos interesses dos agentes do capital envolvidos. Sendo assim, o IFG, como as demais IES em Goiás, vai de encontro também aos interesses de desenvolvimento econômico no estado. Para demonstrar a relevância do IFG no estado de Goiás, em 2021 ele ofereceu 1.377 vagas em 49 cursos superiores, além de também ofertar vagas em especializações, mestrados acadêmicos e profissionais e um doutorado.

As cinco IES públicas, seguem princípios pedagógicos que prezam pela democracia, pela pluralidade de ideias e pelo respeito aos direitos humanos. Também dentre seus princípios estão a indissociabilidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão, estes considerados o tripé das IES públicas brasileiras.

Conforme dito na Introdução, existem 12 cursos de História presenciais em atividade regular nas cinco IES públicas de Goiás, sendo: uma (01) licenciatura na Universidade Federal de Goiás (UFG); dois (02) cursos (bacharelado e licenciatura) na Universidade Federal de Catalão (UFCAT); uma (01) licenciatura na Universidade Federal de Jataí (UFJ); sete (07) licenciaturas na Universidade Estadual de Goiás (UEG)<sup>9</sup>; uma (01) licenciatura no Instituto Federal de Goiás (IFG)/ Câmpus Goiânia.

---

<sup>9</sup> Os cursos de História estão nos seguintes câmpus e unidades: Câmpus Cora Coralina – Sede Cidade de Goiás, Câmpus Nordeste – Sede Formosa, Câmpus Sudeste – Sede Morrinhos, Câmpus Sudoeste – Sede Quirinópolis, Unidade Universitária de Anápolis, Unidade Universitária de Goianésia, Unidade Universitária de Iporá, Unidade Universitária de Itapuranga, Unidade Universitária de Pires do Rio, Unidade Universitária de Porangatu.

## CAPÍTULO II

### 2. As Licenciaturas em História das IES públicas em Goiás

Neste capítulo são apresentados os sete (7), dos onze (11) cursos de licenciatura em História, das cinco (5) IES públicas em Goiás, o que representa aproximadamente 64% das licenciaturas em funcionamento regular<sup>10</sup>. O recorte foi feito para viabilizar a análise do conjunto de documentos, principalmente pelo fato da UEG ter sete (7) cursos de licenciatura, para esta universidade e para seus respectivos cursos, selecionamos uma mostra de três cursos, o de Anápolis, Iporá e Porangatu. O critério de seleção desses cursos se deu pela distribuição geográfica, sendo que o curso localizado no município de Anápolis se localiza na região central do Estado, o curso de Iporá está localizado na região oeste e o curso de Porangatu consta na região norte. Os cursos da UFG e IFG se localizam na região central, os cursos vinculados à UFG consta no município de Catalão na região sudeste, e o curso localizado no município de Jataí consta na região sudoeste, conforme ilustra o mapa.

**Figura 1** Mapa dos municípios com cursos de história em funcionamento regular.



Fonte: elaborado pelo autor com a ferramenta google mapas (2023).

<sup>10</sup> Licenciaturas que oferecem vagas no processo seletivo regularmente e que não estão em processo de extinção.

O objetivo desse capítulo é o de discutir como estão estruturados os cursos, somado a isso esse capítulo também pauta a formação de professores (as) de História, para tanto são analisadas as disciplinas voltadas à formação docente. Algumas das questões norteadoras deste capítulo são as que seguem. Qual perfil de docentes os cursos intentam em formar? Como é estabelecida a relação entre ensino e pesquisa e como ela é entendida pelos cursos? Como os cursos abordam as práticas cotidianas da sala de aula da Educação Básica nos seus currículos, como por exemplo o uso do livro didático? Para discorrer sobre tais questões apresentaremos os cursos de licenciatura da Universidade Federal de Goiás, Universidade Federal de Catalão, Universidade Federal de Jataí, da Universidade Estadual de Goiás e do Instituto Federal de Goiás e seus respectivos PPCs.

Foram selecionados alguns tópicos principais destes documentos, sendo: Objetivos, perfil de egresso, trabalho de conclusão de curso e matriz curricular. Buscaremos analisar qual (s) imagem (s) os PPCs expõem dos cursos, quais perfis de egresso almejam formar e se as matrizes curriculares possibilitam tais formações. Nos PPCs dos cursos, verificaremos em que proporção os PPCs propõem trabalhar os saberes da formação profissional, na construção do professor e professora de História, e em que medida propõe trabalhar os saberes disciplinares das áreas da ciência História.

Somado a essa análise, tratou-se ainda da discussão dos (as) docentes dos cursos apresentados nos PPCs, tanto o NDE quanto os (as) demais. Para isso a metodologia configurou-se da seguinte maneira. Levantou-se os nomes dos docentes nos PPCs, separando em um documento word, em seguida foi buscado o currículo lattes de cada docente na plataforma do CNPq que foi transformado em arquivo PDF, sendo posteriormente juntados os arquivos PDF em pastas, uma por PPC. A pesquisa nessa documentação se deu pela ferramenta “*pesquisa avançada*” do leitor de PDF *Foxit Reader*, pesquisamos o termo “ensino de História”, nos arquivos da pasta selecionada. O intuito desse procedimento foi o de descobrir quais docentes tinham experiência/atuavam/pesquisavam sobre ensino de história.

Nesta metodologia investigativa, sabendo-se que currículos lattes possuem quantidades variadas de páginas, foi feito o recorte para se analisar apenas primeira página do arquivo PDF. Esta página contém o texto de apresentação de cada professor (a), sendo na maioria dos casos escrito pelos (as) próprios (as) docentes. Assim, esse texto é caracterizado como um resumo da trajetória acadêmica dos (as) docentes, apresentando interesses de cada docente em um dado momento. Faz-se necessário uma ressalva sobre cruzar currículo lattes dos (as) docentes com os PPCs, pois os PPCs datam dos períodos entre 2012 e 2019, e o currículo lattes constam em sua maioria atualizados, com algumas exceções. Com isso temos

uma distância temporal entre o que os docentes faziam na época de elaboração do PPC para o que fazem recentemente, sendo assim não faremos demasiadas generalizações e associação diretas entre a apresentação dos docentes no lattes com os PPC. O intuito desse cruzamento de fontes nesta pesquisa é apenas o de buscar indícios do contexto de produção dos PPCs, para construir algumas noções acerca dos seus produtores e autores últimos, sem com isso realizar uma determinação ou generalização.

## **2.1. Licenciatura em História do Instituto Federal de Goiás (IFG)**

O Instituto Federal de Goiás (IFG) se difere das demais IES aqui abordadas, por ser uma instituição que abarca outras modalidades de ensino, estas que percorrem o ensino básico, o ensino superior e o ensino profissionalizante e tecnológico. Essa característica é visível no PPC do curso de História, pois, em diversos trechos do documento é ressaltada a importância da articulação com o mundo do trabalho, de maneira a enfatizar que o curso propõe formar o (a) professor (a) para atuar sala de aula.

O curso de História do IFG foi criado em 2009, no campus de Goiânia, em seu PPC vigente de 2018 consta que 25 docentes atuam no curso, sendo 17 com formação em História. O curso tem carga horária de 3.224h e duração mínima de oito (08) semestres e duração máxima de 16 semestres, com entrada semestral, criando assim duas turmas por ano, sendo 30 vagas por semestre. O curso funciona no período vespertino das 13h às 18h. O PPC vigente foi elaborado para atender a resolução CNE N° 2/2015 que estabeleceu o mínimo de 3200h para curso de licenciatura, bem como atendeu a resolução CONSUP/IFG N° 31/2017 que normatizou as diretrizes curriculares dos cursos de licenciatura do IFG. Neste último documento, em seu artigo 6° inciso III, é exposta a concepção de formação de professores desejada pela instituição

A concepção de formação de professores/as, compreendida na perspectiva inicial e continuada, que tem como princípios de desenvolvimento da identidade docente: sólida formação teórica e interdisciplinar; unidade teoria-prática; trabalho coletivo e interdisciplinar; compromisso social e valorização do profissional da educação; e gestão democrática. A formação de professores/as consolida-se pela pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, resultado do projeto pedagógico e do percurso formativo vivenciado, cuja consolidação virá do seu exercício profissional, fundamentado em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, diversidade, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética. Esta formação compreende dimensões coletivas, organizacionais e profissionais, bem como o repensar do processo educativo, dos saberes e valores já adquiridos, tendo como principal finalidade a reflexão sobre a prática educacional e a busca de

aperfeiçoamento didático- pedagógico, político, ético e estético do profissional docente; (CONSUP/IFG N° 31/2017, p. 4).

Esse documento, aponta que os cursos de licenciatura em História se submetem às pressões e forças externas, que exigem uma formação voltada para a atuação em sala de aula, entretanto, alguns (talvez a maioria) dos cursos insistem em resistir, e continuam a oferecer formação direcionada à pesquisa acadêmica e de certo modo distanciada das questões relativas ao ensino, dada a tradição da disciplina História no Brasil, como apresentado no capítulo anterior.

Uma das discussões que perpassa toda a história dos cursos de História, é a formação que visa ao mesmo tempo, formar um (a) profissional para a docência na educação básica e um (a) profissional para atuar em outras áreas ligadas à ciência História, tais como a pesquisa acadêmica, arquivos, museus, consultoria histórica, patrimônio histórico, dentre outras. No PPC do IFG é percebido essa dupla intenção nos objetivos, no objetivo geral lê-se o que segue.

Assegurar a formação de um profissional na área de História capacitado para refletir e discutir sobre educação, ciência, tecnologia e cultura historicamente e relacionalmente; para superar o fosso ainda perceptível entre teoria e prática; bem como para atuar na educação básica em seus diversos níveis e modalidades. Objetiva-se também e, sobretudo, formar profissionais com consciência crítica, política e ética, comprometidos com as transformações sociais e as causas das maiorias marginalizadas do país por meio de sua intervenção profissional e cidadã. Ademais, intenta-se colaborar para a formação de docentes que compreendam sua atuação para além do universo da sala de aula, concebendo outros espaços e contextos como fundamentais para a construção de narrativas históricas. (IFG, 2018, pp. 12-13).

Ao debruçarmo-nos nas nomenclaturas usadas no PPC, constata-se a argumentação feita no Capítulo I, em que a área de História possui a tradição de encarar a atividade docente como um apêndice do (a) historiador (a), mesmo nos cursos de licenciatura. O “fosso ainda perceptível entre teoria e prática” vem sendo enfrentado de diferentes maneiras pelos cursos para sua superação. No caso das licenciaturas, os meios onde geralmente são reservados para se articular teoria e prática, são o PCC e o Estágio Curricular Obrigatório, com a influência, imposta muitas vezes de cima para baixo, das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) e do Parecer CNE-CP nº 09, de 08 de maio de 2001, o mesmo que normatiza a Prática como Componente Curricular (PCC) e o Estágio obrigatório.

Assim como, nos demais PPCs analisados, o curso do IFG demonstra, por meio do seu PPC, uma preocupação com a formação cidadã e socialmente engajada. A proposta

apresentada de “compreender a atuação docente para além do universo da sala de aula”, demonstrar uma concepção integral de educação, ou, valoriza outras áreas da ciência da História? Para seguir nessa problematização abordaremos como são descritos os objetivos específicos do curso.

- Assegurar que a formação esteja articulada com os demais sistemas públicos de ensino no planejamento, desenvolvimento e avaliação da sua oferta.
- Estimular a necessidade de atualizar-se permanentemente, compreendendo que a formação continuada é condição fundante de realização de um trabalho próprio do tempo presente, profundamente marcado pelo avanço tecnológico, pelo desenvolvimento de novas formas de comunicação, linguagem e tipos de sociabilidade e pelas transformações socioambientais.
- Contribuir com a formação de professores para a Educação Básica a partir da construção de processos formativos fundamentados na concepção do Currículo Integrado e nas Políticas de Inclusão.
- Concorrer para uma formação que esteja articulada com os demais níveis e modalidades de ensino da Instituição, que seja valorizadora da prática e da integração da teoria com a prática e que seja contextualizada em termos sociais, econômicos e culturais.
- Contribuir, por meio da formação de professores, para a superação da dicotomia entre conhecimento geral e específico, entre ciência e técnica e entre tecnologia e cultura.
- Preparar profissionais com pensamento crítico, visão científica e com habilidades para a produção do conhecimento por intermédio do planejamento e execução de pesquisas nos campos da história, da educação e da educação tecnológica. (IFG, 2018, p. 13).

Os objetivos acima, são oriundos da Resolução nº013 de 02 de junho de 2014, do Conselho Superior do IFG, objetivos que devem estar presente em todas as licenciaturas da instituição, já os objetivos a seguir especificam o curso de história, são objetivos oriundos do departamento de história.

- Formar professores de História com competência técnica para o exercício da profissão, seja pelo domínio dos conteúdos da área da História e seu diálogo com as demais áreas de conhecimento, seja pelo domínio da tarefa pedagógica, conjugando competências para o exercício qualificado do magistério na área da História.
- Proporcionar uma formação que se apoie na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão no processo de formação acadêmico profissional e como método de ensino aprendizagem.
- Proporcionar aos licenciandos condições teórico-práticas de atuarem como docente que problematize junto com seus alunos da Educação Básica os conhecimentos da História e de suas relações com as demais ciências.
- Proporcionar aos licenciandos conhecimento e domínio de métodos e técnicas de ensino para que levem à formação de adolescentes, jovens e adultos, a partir das suas especificidades enquanto sujeitos da aprendizagem, capazes de exercer o pensamento histórico de maneira crítica e autônoma.

- Contribuir para que os licenciandos sejam capazes de articular os conhecimentos específicos da História com as necessidades sociais de resgate e ampliação dos direitos sociais da cidadania e com a construção do desenvolvimento socioambiental responsável.
- Formar licenciandos capazes de construir um diálogo constante entre a sua área de conhecimento, as demais áreas e o mundo do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura.
- Formar professores que compreendam a disciplina historiográfica como um campo de possibilidades transformadoras, na perspectiva da visão crítica sobre as sociedades humanas em sua configuração histórica, no transcurso do tempo.
- Formar professores de história conscientes da influência de outros espaços e contextos (museus, monumentos, cidades, festas populares etc.) no processo de construção da narrativa histórica, sendo então, habilitados a problematizá-los em sua prática pedagógica.
- Colaborar para a formação de professores capazes de promover o debate em torno das questões que envolvem o meio ambiente em sua prática pedagógica, estimulando a educação ambiental. (IFG, 2018, pp. 13-14).

Ao analisar os objetivos específicos, é percebido que todos eles se relacionam com a temática do ensino, o que se apresenta como aspecto importante. Os objetivos específicos, em momento algum dão margem para uma formação que perca de vista a dimensão do ensino. Desse modo presume-se que os objetivos valorizam a formação do (a) professor (a). Esse cenário pode ser comparado com o histórico dicotômico dos cursos de história, em que separavam professor (a) – pesquisador (a), assim, contrasta também com o cenário apontado por Marieta de Moraes e Renato Franco (2008).

Na enorme maioria dos cursos de licenciatura em História persiste a valorização do pesquisador em detrimento do professor e a separação entre a academia e ensino. Nas Universidades de maior prestígio, espaço em que deveríamos encontrar professores qualificados para exercer o magistério, frequentemente nos deparamos com a resistência dos docentes às discussões sobre o ensino da disciplina (FERREIRA; FRANCO, 2008, p. 89).

No decorrer do tempo em que as análises de Ferreira e Franco (2008) até o momento presente (2023), muitos aspectos deste cenário mudaram e outros aspectos persistiram, se consideramos os objetivos do curso do IFG, o mais novo dos cursos aqui analisados. Talvez esse curso escape da condição da maioria dos cursos de história, pois infere-se que existe em seus objetivos, um avanço na identificação do (a) professor (a) de história como foco na formação de licenciatura, ou ao menos parece sinalizar uma preocupação com o ensino da disciplina. Dada a tradição nos cursos de história e as suas contradições, faz-se necessário investigar a formação para a docência, bem como afirmar que nos cursos de licenciaturas em história o foco necessita ser a formação para docência.

No prosseguimento com a análise do curso do IFG será verificado se essa postura do curso segue alinhada com as demais partes do PPC, em especial o perfil de egresso e a matriz

curricular. No perfil de egresso podemos identificar três dimensões de habilidade que o (a) formando (a) precisa de desenvolver, a primeira é referente aos domínios da ciência da história, onde lê-se o que segue.

- Dominar as várias concepções metodológicas que referenciam a construção de categorias investigativas e analíticas necessárias à compreensão das relações sócio-históricas.
- Compreender a existência de vários tipos de relações entre tempo e espaço por meio das experiências construídas pelos sujeitos históricos.
- Conhecer os fundamentos e as informações básicas acerca das diferentes épocas históricas nas mais diversas configurações sociais.
- Desenvolver a pesquisa e a produção e difusão do conhecimento sobre a História nas diversas instituições que de alguma forma se relacionam com este tipo de conhecimento.
- Articular, em uma perspectiva interdisciplinar, os conhecimentos entre a História e as demais áreas do conhecimento. (IFG, 2018, pp. 16-17).

A segunda dimensão das habilidades exigidas refere-se à prática pedagógica e aos conhecimentos para a atuação no processo de ensino-aprendizagem, sendo assim, lê-se,

- Assimilar debates transversais em sua prática pedagógica, como direitos humanos, diversidade cultural, de gênero e sexualidade, mundo do trabalho e meio ambiente, em consonância com os movimentos sociais que se articulam em torno destas pautas.
- Estabelecer relação orgânica entre ensino e pesquisa, superando a hierarquização que historicamente separou tais campos de atuação, e, ao mesmo tempo, capacitar a produzir conhecimento a partir do momento em que reconhece a efetiva importância do emprego das operações teórico-metodológicas da ciência histórica na sua futura atividade docente.
- Dominar os conteúdos básicos referentes ao processo de ensino-aprendizagem, em especial aqueles necessários ao Ensino Fundamental e Médio.
- Dominar os métodos e técnicas pedagógicas necessárias à transmissão e construção do conhecimento nos diferentes níveis de ensino.
- Conhecer as linguagens e recursos referentes às tecnologias de informação e comunicação com o propósito de fortalecer o diálogo dos licenciandos com seus futuros alunos.
- Articular a formação geral com a formação para o mundo do trabalho, rompendo, desta maneira, com a dualidade entre teoria e prática e entre o pensar e o fazer fortemente presente na educação brasileira.
- Conhecer os fundamentos da educação integrada e difundi-la no âmbito da Educação Básica e Superior.
- Compreender a importância atual da educação inclusiva e propor, por meio de estudos, pesquisas e práticas, a adequação dos espaços educativos para o recebimento de setores sociais que historicamente têm sido excluídos dos processos de aprendizagem.
- Incorporar em seu cotidiano profissional outros espaços educativos não formais como museus, memoriais, arquivos públicos, acervos documentais e/ou monumentais, entre outros, tendo como objetivo enriquecer o processo ensino/aprendizagem e abrir espaço para pesquisas relativas à prática e metodologia de ensino. (IFG, 2018, pp. 16-17).

Compreende-se a intenção do PPC em manter o diálogo com as teorias e práticas pedagógicas, uma vez que propõe que o (a) professor (a), além de dominar os conhecimentos de sua área, domine também os recursos e linguagem necessária para realização do processo de ensino aprendizagem. Nota-se também que, ao passo que se busca rompimento com a dicotomia ensino-pesquisa e escola-academia, como fórmula busca-se espaços que por muito tempo ficaram separados na atuação profissional, especificamente da proposta de incorporar museus, memórias, arquivos e outros para o processo de ensino/aprendizagem.

A terceira dimensão de habilidades, pode ser interpretada como a atuação do (a) professor (a) extraclasse, isto é, sua atuação na gestão escolar, sua atuação enquanto pertencente a uma categoria profissional.

- Compreender o debate sobre as políticas públicas relativas à educação em geral e, em particular, as destinadas à educação profissional e tecnológica e contribuir para a efetivação daquelas que se voltam para o estabelecimento de uma educação pública, gratuita e de qualidade para todos.
- Fortalecer a concepção e prática da gestão democrática na escola, pois se compreende esta forma de gestão como única possibilidade de fortalecimento dos sujeitos que participam da educação, de garantia do diálogo constante e de efetivação das instâncias coletivas de discussão, proposição e deliberação. (IFG, 2018, pp. 16-17).

Tanto nos objetivos quanto no perfil de egressos (as), ficou descrito um (a) profissional-professor (a) com formação crítica e cidadã. Entretanto, apesar de evidenciar o foco na formação para a docência, o PPC abre espaço para que a formação oferecida pelo curso possa abarcar outras áreas. No tópico “área de atuação” encontra a seguinte descrição.

O licenciado em História estará apto a atuar como professor na Educação Básica em suas diferentes modalidades; em institutos de pesquisa, realizando pesquisas ligadas às questões vinculadas à Educação, ao campo da História e do ensino de História, ao mundo do Trabalho e à Educação Profissional e Tecnológica; e, em assessorias nas áreas culturais e políticas. (IFG, 2018, p. 17).

A partir deste trecho pode-se questionar: como um curso poderia ter espaço para a formação de profissionais que possam atuar em áreas distintas? Pois, segundo o PPC, as áreas percorrem a educação básica, até às “assessorias nas áreas culturais e políticas”. Ou seja, o PPC do IFG, embora se evidencie a formação voltada para a docência, a tradição dos cursos de história, de buscar uma dupla formação, também se mostra presente. Não questiona-se aqui a validação, se essa é a melhor ou pior maneira de se estabelecer os fundamentos de um curso de história, mas se questiona, a partir do histórico já demasiadamente citado, a respeito da valorização do perfil de um profissional sobre o outro, neste caso, o perfil de pesquisador (a)

– historiador (a) em detrimento do perfil de professor (a), sendo este último por vezes considerado como apêndice do primeiro.

Os seguintes questionamentos são desenhados, se o PPC abre espaço para atuação em outras áreas que não a área da docência, dessa forma, através da sua matriz curricular, das disciplinas ofertadas nos cursos, das ementas, ele busca propor discussões sobre esses outros espaços de trabalho para o (a) egresso (a)? Existem disciplinas voltadas para a documentação? Fica previsto o trabalho prático nos arquivos? Como funciona as assessorias em História? Ou, de outro modo, o PPC só concilia essa possibilidade de atuação em outras áreas porque parte da concepção que se os (as) estudantes dominarem os conteúdos da História e as práticas de pesquisa histórica estarão automaticamente aptos para atuarem nessas áreas? Considerando essa última argumentação, possivelmente o (a) egresso (a) ao atuar em um desses campos (assessoria, arquivos, etc.) encontrará dificuldades para lidar com o cotidiano do ofício, pois não encontra-se no PPC disciplinas ou temas que aprofunde no cotidiano dessas áreas.

Igualmente poderá acontecer com aqueles profissionais que atuarão nas salas de aula, visto que mesmo os cursos sendo de habilitação em licenciatura, os (as) egressos (as), ao adentrarem na sala de aula poderão sentir-se despreparados (as), se o curso partir da concepção de que bastaria dominar os conteúdos da História para atuar.

A matriz curricular do curso do IFG é organizada por eixos de formação e dividida em núcleos, em acordo com a resolução interna do IFG nº 013, de 02 de junho de 2014, como segue.

A matriz curricular do curso está organizada por disciplinas, em regime seriado semestral e distribuída em eixos e núcleos. Os eixos se estabelecem a partir do ponto de vista epistemológico e formativo de cada disciplina, sendo eles: 1) Eixo das Disciplinas de Área; 2) Eixo das Disciplinas Optativas; 3) Eixo das Dimensões Pedagógicas; 4) Eixo das Disciplinas do Básico; 5) Eixo da Prática como Componente Curricular; 6) Eixo do Estágio Supervisionado. A partir destes eixos, compõem-se os Núcleos especificados na Resolução CNE/MEC 02/2015, que são: Núcleo I – Núcleo de Estudos de Formação Geral, Núcleo II – Núcleo de Aprofundamentos e Diversificação de Estudos das Áreas de Atuação Profissional e Núcleo III – Núcleo Estudos Integradores para Enriquecimento Curricular. (IFG, 2018, p. 57).

Essas divisões referidas, aparecem nas disciplinas e em sua separação por períodos. A partir da análise da matriz, é apontado em que proporção essa divisão por eixos e núcleos fica distribuída no curso.

**Quadro 2** – *Matriz curricular do curso de História do Instituto Federal de Goiás organizada por períodos.*

<b>Disciplinas 1º período</b>	<b>Carga Horária</b>	<b>Núcleo/ Eixo</b>	<b>Responsabilidade</b>	<b>Pré-requisito</b>
-------------------------------	----------------------	---------------------	-------------------------	----------------------

Introdução aos Estudos Históricos	54	I/1	História	
História Antiga	54	I/1	História	
História Medieval	54	I/1	História	
Leitura e Produção Textual de Gêneros Acadêmicos	54	I/4	Comum às licenciaturas	
Metodologia Científica	27	I/4	Comum às licenciaturas	
Filosofia da Educação	54	II/3	Comum às licenciaturas	
Prática como Componente Curricular I	54		História	
Carga Horária: 351h				
<b>Disciplinas 2º período</b>	<b>Carga Horária</b>	<b>Núcleo/Eixo</b>		<b>Pré-requisito</b>
Teorias e Metodologias da História I	54	I/1	História	Introdução aos Estudos Históricos
História Moderna I	54	I/1	História	
Libras	54	II/4	Comum às licenciaturas	
História da Educação	54	II/3	Comum às licenciaturas	
História do Brasil Colonial	54	I/1	História	
História da América Colonial	54	I/1	História	
Práticas como Componente Curricular II	54	I	História	
Carga Horária: 378h				
<b>Disciplinas 3º período</b>	<b>Carga Horária</b>	<b>Núcleo/Eixo</b>		<b>Pré-requisito</b>
Teorias e Metodologias da História II	54	I/1	História	Teorias e Metodologias da História I
História Moderna I	54	I/1	História	
Sociologia da Educação	54	II/3	Comum às licenciaturas	
Ensino, Memória e Educação Patrimonial	54	II/3	História	
História do Brasil Império	54	I/1	História	
História da América Independente	54	I/1	História	
Práticas como Componente Curricular III	54	I/5	História	
Carga Horária: 378h				
<b>Disciplinas 4º período</b>	<b>Carga Horária</b>	<b>Núcleo/Eixo</b>		<b>Pré-requisito</b>
Didática da História	54	II/3	História	
Ensino, Historiografia e Teorias da História	54	II/3	História	
Historiografia Brasileira	54	I/1	História	
Didática	54	II/3	Comum às licenciaturas	
História da América Contemporânea	54	I/1	História	
História do Brasil Contemporâneo I	54	I/1	História	

Práticas como Componente Curricular IV	54	I/5	História	
Carga Horária: 378h				
<b>Disciplinas 5º período</b>	<b>Carga Horária</b>	<b>Núcleo/Eixo</b>		<b>Pré-requisito</b>
Estágio Supervisionado I	81	II/6	História	
História Contemporânea I	54	I/1	História	
Psicologia da Educação	54	II/3	Comum às licenciaturas	
Políticas de Educação	54	II/3	Comum às licenciaturas	
História do Brasil Contemporâneo II	54	I/1	História	
Optativa	54	I/2	História	
Práticas como Componente Curricular V	54	I/5	História	
Carga Horária: 405h				
<b>Disciplinas 6º período</b>	<b>Carga Horária</b>	<b>Núcleo/Eixo</b>		<b>Pré-requisito</b>
Elaboração de Projeto em História, Ensino de História e Educação	27	I/1	História	
História Contemporânea II	54	I/1	História	
Estágio Supervisionado II	81	II/6	História	Estágio Supervisionado I
História de Goiás	54	I/1	História	
Gestão e Organização do Trabalho no Espaço Educativo	54	II/3	Comum às licenciaturas	
Optativa	54	I/2	História	
Práticas como Componente Curricular VI	54	I/5	História	
Carga Horária: 378h				
<b>Disciplinas 7º período</b>	<b>Carga Horária</b>	<b>Núcleo/Eixo</b>		<b>Pré-requisito</b>
Estágio Supervisionado III	108	II/6	História	Estágio Supervisionado II
Educação para as Relações Étnico-Raciais	54	II/4	Comum às licenciaturas	
Trabalho de Conclusão de Curso I	54	I/1	História	Elaboração de Projeto em História, Ensino de História e Educação
História da África e da Cultura Afro-brasileira	54	I/1	História	
Ensino de História e Cultura Indígena	54	II/3	História	
Optativa	54	I/2	História	
Práticas como Componente Curricular VII	54	I/5	História	

Carga Horária: 432h				
<b>Disciplinas 8º período</b>	<b>Carga Horária</b>	<b>Núcleo/ Eixo</b>		<b>Pré-requisito</b>
Optativa	54	I/2	História	
Educação de Jovens e Adultos	54	I/3	Comum às licenciaturas	
Estágio Supervisionado IV	135	II/6	História	Estágio Supervisionado III
Trabalho de Conclusão de Curso II	54	I/1	História	Trabalho de Conclusão de Curso I
Práticas como Componente Curricular VIII	27	I/5	História	
Carga Horária: 324h				
Núcleo de Estudos Integradores para Enriquecimento Curricular	200	III		
<b>Carga Horária Total: 3.224</b>				

Fonte: PPC IFG, 2018.

Deste modo, fez-se necessário realizar operação em cálculo para identificar a proporção que a matriz curricular dedica à formação pedagógica<sup>11</sup>. Na matriz curricular do curso do IFG é exigido o total de 42 disciplinas, sem contar Estágios e PCC, para obtenção do diploma, desse total, 12 disciplinas são comuns a todas as licenciaturas da instituição, ofertadas pelo departamento de Educação. Em sua maioria são disciplinas regulamentadas pelas normas nacionais dos cursos de licenciatura, e, somando-se a elas, existem quatro (04) disciplinas obrigatórias ofertadas pelo departamento de História, sendo elas: *Ensino, Memória e Educação Patrimonial; Didática da História; Ensino, Historiografia e Teorias da História; Ensino de História e Cultura Indígena*. Retirando da contagem as duas (02) disciplinas identificadas como do eixo de básicas (Leitura e Produção Textual de Gêneros Acadêmicos; Metodologia Científica) resultando em 14 disciplinas voltadas à formação pedagógica. Acrescentando os Estágios Curriculares obrigatórios (405 horas) e as Práticas como Componente Curricular (PCC – 405 horas), tem-se o total de 1566h de formação pedagógica obrigatória oferecida pelo currículo do IFG, o que corresponde a aproximadamente 48,6 % da carga horária total do curso (3.224 horas). Este percentual pode elevar-se, a depender da oferta de disciplinas optativas, tendo em vista que do rol de 16 disciplinas optativas (ver Quadro 3) 2 disciplinas fazem relação direta com formação pedagógicas, ao tematizar

<sup>11</sup> Por formação pedagógica aqui se entende os componentes da matriz curricular dedicados a tematizar ou que se relacione com Educação, Ensino e Aprendizagem.

Educação. Por fim, podemos considerar também o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) que, conforme pode ser observado a seguir, também é relacionado ao ensino.

Cabe aqui fazer uma breve reflexão, embora 48,6% seja um número expressivo, se comparado com a lógica do “3+1”<sup>12</sup>, vale lembrar que parte dessa carga horária foi sendo estabelecido aos cursos de licenciatura pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica (DCN-FP), os mesmos que foram sendo formuladas de 2001 em diante, em especial, a carga horária que se refere à formação comum para todas as licenciaturas, aos Estágios e a Prática Como Componente Curricular. Sabendo disso, pode-se levantar a seguinte questão: até que ponto a intenção em formar professores (as) de História com uma formação preocupada com a docência partiu dos cursos de história? Pergunta para a qual não fica possível obter uma resposta satisfatória no escopo desta pesquisa, por outro lado isso não impede o levantamento de algumas hipóteses a partir da análise PPC.

Sendo assim, podemos inferir que o Departamento de História do IFG ao ofertar disciplinas que são focadas no ensino de História, tanto obrigatórias quanto as optativas, e também, ao direcionar o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e realizar pesquisas ligada ao ensino de História, demonstra a preocupação dos docentes do curso com a formação pedagógica.

Cavalcanti (2021) ao problematizar a condição dos cursos de História, vai apresentar o que ele denomina como “encastelamento da história”, seu diagnóstico é que parte dos (as) historiadores (as) se afastaram da dimensão do ensino de história, segundo o professor/pesquisador.

Uma das forças que a atribui sentido e significado à História é seu ensino. Independentemente da pesquisa que desenvolvemos, da temática que estudamos, da instituição em que atuamos, somos professores atuando na docência e tendo o ensino como parte obrigatória e principal de nossa profissão. Afinal, nós, professores formadores, fazemos concurso para Professor do Magistério Superior. Se o ensino é o espaço de atuação de todo professor, por que o ensino da própria História não desperta o interesse em muitos departamentos de História das Universidades no Brasil, mesmo que circule um discurso que tenta elevar e enaltecer o ensino? Tenta, apenas. Paul Ricoeur também aponta esse distanciamento entre a História e o seu ensino e/ou entre a História e a vida prática dos homens quando indaga “como ligar o ensino de história à preocupação com o presente e com o futuro que os adolescentes podem experimentar?”. Essa problemática não é recente, todos sabemos. Entretanto, parece que essa questão não consegue despertar, apesar dos avanços, o interesse de uma parcela significativa dos professores do magistério superior dentro dos departamentos de História, salvo para os docentes que atuam na “área de ensino de história”. Essa

---

<sup>12</sup> Equivalente a 25% de formação pedagógica.

atuação, às vezes, configura-se como se pertencesse a uma área à parte, como se o ensino da História não fosse de interesse da própria História, ficando, não raro, sob a responsabilidade outros departamentos. (CAVALCANTI, 2021a, pp. 35-36).

A argumentação de Cavalcanti, pode nos ajudar a sustentar a hipótese de que as disciplinas e os demais espaços de responsabilidade dos departamentos de História que oferecem discussões com temáticas de ensino de História, são indicativos de tentativa de mudança desse cenário de distanciamento da História e o seu ensino, se por pressão dos docentes que atuam na “área de ensino de história” ou consenso do corpo docente, resultado constatado é que essas disciplinas de responsabilidades do departamento de História contribuem para um determinado tipo de formação, uma formação voltada para a docência.

Analisando as disciplinas optativas, percebemos os demais pontos de interesse do curso. A seguir consta a lista de disciplinas optativas e o período em que são ofertadas.

**Quadro 3 – Disciplinas optativas do curso do IFG**

<b>Disciplinas Optativas</b>	<b>Carga horária</b>	<b>Período</b>
Tópicos Especiais em História e Ações Coletivas	54	5º
Tópicos Especiais em História, Meio Ambiente e Educação Ambiental	54	5º
Tópicos Especiais em História e Filosofia	54	5º
Tópicos Especiais em História Antiga Ocidental	54	5º
Tópicos Especiais em História, Educação e Cultura	54	6º
Tópicos Especiais em História e Linguagens	54	6º
Tópicos Especiais em História e Geografia	54	6º
Tópicos Especiais em História Medieval	54	6º
Tópicos Especiais em História e Ciências Sociais	54	7º
Tópicos Especiais em História e Diversidade	54	7º
Tópicos Especiais em História e Trabalho	54	7º
Tópicos Especiais em História e Formação Integrada	54	7º
Tópicos Especiais em História e Economia	54	8º
Tópicos Especiais em História, Imaginário e Poder	54	8º
Tópicos Especiais em História, Religião e Religiosidade	54	8º
Tópicos Especiais em História e Interdisciplinaridade	54	8º

Fonte: PPC IFG, (2018).

Nas 16 disciplinas optativas, percebe-se as temáticas desenvolvidas no curso, algumas de caráter social, outras duas disciplinas ligadas à história Antiga e Medieval, disciplinas que trabalham a relação da história com outras áreas, e também disciplinas que tematizam a Educação e a prática da docência. Mesmo nas disciplinas optativas, aparecem nelas temáticas

voltadas ao ensino, o que vai de encontro com a proposta do curso. Somando-se a isso, o trabalho de conclusão de curso, construído ao longo do mesmo, segue a direção de relaciona pesquisa e ensino, buscando não adentrar na clássica dicotomia entre as duas dimensões. Sobre o TCC o PCC descreve o seguinte.

O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) constitui-se em disciplina. E, embora assim seja, entende-se que a construção de um saber relacionado à investigação histórica em sua relação com a prática pedagógica ocorre ao longo do processo formativo do licenciando em História. Não estando, portanto, restrito à disciplina oferecida ao aluno para efetivação da redação de seu trabalho de conclusão de curso. Deste modo, entende-se que todas as disciplinas que compõem os núcleos de conhecimento teóricos e práticos colaboram na formação do professor-pesquisador. Todavia, considera-se indispensável a oferta de disciplinas que capacite o licenciando desde a produção do projeto até a construção e defesa do texto final de seu TCC. São disciplinas fundamentais para a concretização desse propósito acadêmico: Metodologia Científica (27h); Elaboração de Projeto de Pesquisa em História, Ensino de História e Educação (27h); Trabalho de Conclusão de Curso I (54h); e, Trabalho de Conclusão de Curso II (54h). (IFG, 2018, p. 52).

Aqui associa-se, como em outros cursos, a figura do professor (a) – pesquisador (a), a diferença do curso do IFG, entretanto, é que não se encontra em nos cursos de licenciatura em História, aqui analisados, o incentivo de associar a pesquisa com o ensino de história. Nas instruções para elaboração do TCC lê-se,

O projeto de TCC envolve a realização de pesquisa e estudo com posterior sistematização na forma de artigo científico ou de monografia ou de relatório de projeto de implementação – seja qual for a modalidade de apresentação do trabalho final, indica-se, preferencialmente, a elaboração individual. Trata-se de investigação sobre um objeto de estudo pertinente à profissão e à realidade social em suas diferentes expressões. A Resolução nº 013, de 02 de junho de 2014, traz como indicativo a priorização de pesquisas que contemplem a abordagem dos conteúdos e métodos do processo ensino aprendizagem na área de História, bem como de temáticas da educação básica, contextualizadas nos níveis e modalidades de ensino de História. O processo deve ser desenvolvido mediante orientação e avaliação docente. (IFG, 2018, pp. 156-157).

A Resolução nº 013, de 02 de junho de 2014 define as diretrizes pedagógicas e institucionais para a formação de professores (as) dos cursos de licenciatura do IFG. Nesse contexto, de resoluções e legislações externas, cabe retornar à questão: até que ponto é de iniciativa interna dos cursos de história e até que ponto é “pressão” externa os cursos focarem na formação para docência? Não é possível que haja uma resposta definitiva a essa questão, mas a mesma pode auxiliar na análise do núcleo docente estruturante e dos docentes do curso, podemos, assim, ter alguns indícios.

O corpo docente de história do curso é composto por 17 profissionais, conforme informado no PPC. O Núcleo Docente Estruturante do PPC do IFG contou com sete (07) docentes na comissão, desses quatro (04) em seu texto de apresentação no lattes relatam interesse no ensino de história. Ao todo sete (07) docentes dos 17 docentes de História, indicaram interesse no tema do ensino de História. Os demais, relatam interesse em diversas áreas da história e não apresentam o ensino como campo de interesse.

Ao que consta, o curso do IFG demonstrou ter encontrado maneiras de colocar a formação do (a) professor (a), os saberes ligados a ela, como centro de sua proposta curricular, mesmo que em algumas seções do PPC demonstre elementos da tradição da disciplina história. A proposta curricular indica que inicia já no primeiro semestre as discussões sobre os saberes para a docência, e que continua por todos outros, através de disciplinas, como as de Práticas como Componente Curricular, de Estágios e do Trabalho de Conclusão de Curso. Assim, a dimensão do ensino de história atravessa todo o curso, distanciando, dessa maneira, do que viu-se no primeiro capítulo, do modelo do “3+1”, onde se priorizava a formação conteudista, técnica e teórica do (a) historiador (a) e acrescentava a formação pedagógica como um adicional à profissão.

## **2.2. Licenciatura em História da Universidade Estadual de Goiás – Unidade Universitária de Ciências Socioeconômicas e Humanas (UnUCSEH) – Anápolis**

A Universidade Estadual de Goiás (UEG), dada a sua estrutura multicampi presente em 41 municípios goianos, é instituição com mais cursos de História no estado de Goiás, sendo o total de 11 cursos, todos de licenciatura, que tiveram sua criação em diferentes momentos, de modo que a criação da UEG ocorreu por aglutinação de IES já existentes em 1999. Na UEG os cursos tiveram seu início na década de 1980, como o de Anápolis em 1986, Itapuranga e Morrinhos iniciados em 1988. Desde a unificação em uma mesma IES. Os cursos tiveram reformulações dos PPC em 1999, 2004, 2009 e 2015, para atender tanto as normatizações nacionais quanto as internas à instituição. Recentemente está em discussão um novo projeto de PPC unificado para todos os cursos história da UEG, em decorrência do processo de “redesenho” da UEG, conforme dito no capítulo anterior. Alguns cursos se assemelham mais em sua matriz curricular do que outros, sendo que essas semelhanças ou diferenças se devem às condições em que os cursos se encontram imersos, por exemplo, o número de docentes efetivos para atuarem no curso. A maioria dos cursos funcionam apenas no período noturno, com exceção de Anápolis que tem o curso no período matutino, os cursos oferecem em média 40 vagas, com regime semestral e entrada anual.

Em decorrência da crise e da reorganização da UEG, não foi possível ter acesso aos PPCs para esta pesquisa dos cursos da Unidade Universitária de Goianésia e o da Unidade de Pires do Rio, cursos em processo de extinção. De acordo com o Relatório nº 1/ 2019 colegiados - 16136, dos 11 cursos de História em funcionamento até 2019, apenas sete (07) foram mantidos, um para cada regional e, para isso, foram estabelecidos critérios para a extinção ou remanejamento.

Estabelecimento de número máximo de um mesmo curso na UEG (no máximo sete cursos) (máximo de um por regional). Para aplicação deste critério, a Comissão, com base nos outros critérios estabelecidos, definiu a seguinte ordem de preferência para verificação de qual curso permaneceria em cada região (ordem hierárquica de critérios, ou seja, o primeiro critério se sobrepõe ao segundo): A) Não retorno dos cursos suspensos com nota 1 no Enade; B) Proporção dos seguintes critérios: Taxa de ocupação; Taxa de sucesso; Enade contínuo; CPC contínuo; Demanda (candidato por vaga); Proporção de docente efetivo do Câmpus. (UEG, 2019, p. 5).

Como apontam em suas análises as professoras Luciana Nogueira da Silva e Maria Eneida da Silva (2020) e Francilane Eulália de Souza (2021), a reorganização – ou desmantelamento – estabeleceu critérios que não levaram em consideração a diferença existente entre alguns cursos, o ENADE, por exemplo, foi usado para justificar o fechamento de cursos, ao invés de indicador para o investimento para melhoria destes. Em decorrência dessa situação, o relatório de redesenho indicou qual cursos deveriam ou não permanecer com sua oferta, a baixo segue o quadro com essa relação.

**Quadro 4 – Situação dos cursos de História no relatório da Comissão de Redesenho da UEG**

<b>Região</b>	<b>Permanece</b>	<b>Rediscussão de oferta e permanência</b>	<b>Motivo</b>
1	Morrinhos	Pires do Rio	1) Média dos indicadores do curso de Morrinhos ser superior.
2	Anápolis	-	
3	Formosa	-	
4	Cora Coralina	Itapuranga	1) Média dos indicadores do curso de Cora Coralina ser superior.
		Goianésia	1) Média dos indicadores do curso de Cora Coralina ser superior.
5	Porangatu	Uruaçu	1) Média dos indicadores do curso de Porangatu ser superior.
6	Iporá	-	
7	Quirinópolis	-	

**Fonte:** Relatório nº 1 / 2019 Colegiados- 16136 Relatório da Comissão de Redesenho.

Dos 11 cursos de História da UEG, apenas sete (07) mantiveram seu funcionamento regular, ofertando vagas no vestibular/processo seletivo, estes cursos também não estão em

processo de fechamento. É importante destacar a situação da UEG e a extinção de alguns cursos, não só os de História, pois é sabido que a instituição sofre impactos negativos com a diminuição de verbas para a mesma, sendo ela a IES pública que mais forma profissionais no Estado de Goiás. Os cursos que permanecem a partir desta nova organização terão um PPC unificado, encontrando-se em fase de discussão nos órgãos superiores da instituição. Para os fins desta pesquisa serão utilizados os PPC vigentes, anteriores à reforma atual e que passaram por alterações em 2015.

Os PPCs elaborados antes de 2015 eram regulamentados pela Resolução n° 2, de fevereiro de 2002 do Conselho Nacional de Educação (CNE/MEC) que estipulava a quantidade de horas mínimas para o curso de licenciatura em história de 2800h. Em 2015, com nova resolução a quantidade foi expandida para 3200 horas (Resolução CNE/CP n° 2, de 1° de julho de 2015).

O curso de licenciatura em História de Anápolis foi criado em 1986, juntamente com as licenciaturas em Geografia, Letras e Ciências. Nesta época, os cursos faziam parte da Faculdade de Ciências Econômicas de Anápolis (FACEA), criada em 1961 pela lei estadual n° 3.430; em 1990 a FACEA foi elevada à categoria de universidade através da lei estadual 3.355, criando a Universidade de Anápolis (UNIANA). Em 1991 a UNIANA foi estabelecida como sede para a criação da Universidade Estadual de Goiás. O curso de História ficou alocado na Unidade Universitária de Ciências Socioeconômicas e Humanas (UnUCSEH).

O PPC do curso de História da UEG-Anápolis possui em seus objetivos a mesma dupla intensão presente nos PPCs analisados, incluindo formar para a docência e para outras áreas profissionais de atuação do (a) historiador (a).

O curso de História da Unidade de Ciências Socioeconômicas e Humanas, Nelson de Abreu Jr da UEG tem como objetivo formar professores de História para atuarem no ensino fundamental e médio com amplo domínio dos conteúdos da área específica e dos saberes pedagógicos, das práticas de produção e difusão do saber historiográfico e da pesquisa educacional, capazes de realizar a mediação didática, além de atuarem em centros de pesquisa e documentação, na preservação do patrimônio histórico, assim como na assessoria de organizações e entidades sociais, políticas e culturais que requeiram formação na área de História. (UEG/Anápolis, 2015, p. 26).

Parece ser comum aos cursos de História aqui analisados, presar por essa dupla capacitação, de ser professor (a) – historiador (a) (pesquisador (a); consultor (a), assim como vimos para o IFG que em seu tópico “áreas de atuação” elencou como possibilidade ao egresso atuar em assessoria. Seguindo, nos objetivos específicos, o curso da UEG/Anápolis apresenta o seguinte.

- [1] Desenvolver nos futuros profissionais as competências e habilidades necessárias à produção e difusão do saber historiográfico, através da articulação entre ensino e pesquisa;
- [2] Formar professores de História aptos a atuarem no âmbito da gestão escolar e em outros ambientes nos quais se façam necessários os saberes próprios da sua área de conhecimento;
- [3] Contribuir com o desenvolvimento do ensino de História nas séries da educação básica, especialmente nas escolas públicas, por meio da pesquisa educacional e da extensão;
- [4] Desenvolver a produção historiográfica através da criação de grupos de pesquisa sobre temáticas específicas e realização de Projetos de Iniciação Científica;
- [5] Contribuir com a preservação de documentos históricos materiais e imateriais;
- [6] Oferecer formação continuada aos professores de História que atuam na educação básica;
- [7] Formar profissionais comprometidos com os esforços coletivos de construção de relações sociais baseadas na igualdade, na solidariedade e no respeito à diversidade étnica, cultural e sexual;
- [8] Promover o desenvolvimento da consciência crítica da relação do homem com a natureza em perspectiva histórica e da necessidade de sua preservação racional. (UEG/Anápolis, 2015, pp. 26-27).

Verifica-se um certo equilíbrio entre objetivos de formação pedagógica e de formação científica, sendo que dos oito (08) objetivos, quatro (04) estão ligados à docência (1; 2; 3 e 6), e, destes quatro (04), dois (02) relacionam o ensino e pesquisa como necessários à formação docente. Os outros quatro (04) objetivos visaram atender a formação para pesquisa e para atuação em outros espaços que não a sala de aula. Além disso, e ainda como na maioria dos cursos de História, busca oferecer formação crítica e com respeito à diversidade.

Ligado aos objetivos, o perfil de egresso (a) descreve o (a) profissional que deverá sair do curso e as suas habilidades esperadas. No PPC segue escrito.

O curso de História da Unidade de Ciências Socioeconômicas e Humanas da UEG se propõe a formar licenciados com um consistente domínio dos saberes historiográfico e pedagógico, assim como de outras áreas do conhecimento necessárias à sua capacitação para responder às exigências da sua área de atuação. Mais precisamente, os profissionais graduados no curso de História do CCSEH Nelson de Abreu Jr, deverão possuir domínio dos processos de produção e difusão do saber historiográfico; capacidade de analisar criticamente a produção historiográfica e o processo histórico; capacidade de estabelecer relações efetivas entre conhecimento histórico e pedagógico e realidade sociocultural, econômica, política e socioambiental global, regional e local; capacidade de assumir a própria formação de maneira autônoma, orientando sua ação pedagógica no mesmo sentido, procurando articular teoria e prática na formação continuada e no fazer profissional. (UEG/Anápolis, 2015, p. 28).

A análise dessa descrição do perfil de egresso, (a) infere que o curso parte da concepção de que para ser um (a) professor (a) de História primeiro seria preciso dominar o

“ofício” do (a) historiador (a), e, a partir disso, estabelecer relações com os conhecimentos pedagógicos. Com isso, tem-se que a sala de aula não poderia ser o próprio objeto de pesquisa, e mais, o próprio local de criação do conhecimento historiográfico? O PPC na busca por atribuir autonomia na formação do (a) discente abre possibilidade para a reflexão sobre essas questões, porém, nem nos objetivos e nem no perfil de egresso (a) se apresentou essas questões de maneira explícita. A seguir dá-se continuidade à descrição das competências e habilidades dos (as) egressos (as).

1. Domínio da natureza do saber historiográfico, dos métodos de sua produção e dos meios e formas de difusão;
  2. Capacidade de desenvolver a pesquisa historiográfica no âmbito acadêmico, em centros de pesquisa e estudos, em museus e organizações de preservação do patrimônio histórico;
  3. Compreensão e explicação dos conceitos que informam as estruturas e relações sócio-históricas de uma dada realidade;
  4. Capacidade de problematizar a constituição de diferentes relações de tempo e espaço, nas dimensões das experiências dos sujeitos históricos;
  5. Conhecimento das principais interpretações históricas propostas pelas principais escolas historiográficas;
  6. Capacidade de interagir com outras disciplinas que possam contribuir para o conhecimento mais amplo do processo histórico;
  7. Percepção da complexidade e da unidade das realidades históricas com as quais lida, ultrapassando as várias divisões disciplinares, temáticas, cronológicas e espaciais;
  8. Domínio das formas de mediação didática do saber historiográfico nas séries do ensino fundamental e médio;
  9. Capacidade de assumir sua formação profissional como processo contínuo, seja em programas acadêmicos de pós-graduação stricto sensu seja em outros ambientes de estudo, tendo a pesquisa como eixo formativo;
  10. Capacidade de planejar, organizar, executar, gerir e avaliar situações de ensino-aprendizagem em consonância com os objetivos, os conteúdos e as metodologias por ele definidas;
  11. Capacidade de participar da elaboração, implantação e avaliação do projeto político-pedagógico da escola, bem como dos seus processos de organização e gestão;
  12. Capacidade de compreender e se relacionar respeitosamente com as diferenças étnico-culturais e sexuais, orientando-se pelos princípios da ética e da solidariedade;
  13. Compreensão crítica das relações entre o homem e a natureza em diferentes contextos históricos;
  14. Consciência da necessidade de preservação racional do ambiente natural;
  15. Capacidade de contribuir com a organização e as lutas da própria categoria profissional pela melhoria das condições de trabalho e por remuneração condizente com suas necessidades pessoais e profissionais.
- (UEG/Anápolis, 2015, pp. 28-29).

Nas habilidades almeçadas para os (as) egressos (as) é observada uma predominância nas habilidades voltadas à pesquisa acadêmica, historiográfica, e à ciência da História, coisa que se assemelha a resolução CNE/CES nº492/2001, onde existem seis (6) competências

gerais (Ciência da História) e apenas duas (2) competências que especifica para licenciatura. No PPC, apenas três (03) habilidades estão ligadas diretamente à prática pedagógica (8; 10 e 11), embora alguns outros possam se relacionar indiretamente. A habilidade número 15 destaca-se, pois reconhece a necessidade de valorização da categoria, existindo indicativo de que essa necessidade se relacione à categoria de professores (as), reconhecimento também da necessidade de estimulação da conscientização e mobilização da categoria, tal necessidade entra em acordo com o próprio diagnóstico apresentado no tópico “Justificativa do Curso”, no qual é feita avaliação da diminuição do número de formando (as), associando tal fato ao contexto vivido pela categoria profissional em sua atuação na educação.

Apesar da sensível redução da procura pelo curso, a partir de 2012, verifica-se uma clara estabilização desde então com média anual de 2,75 candidatos por vaga. Este dado por si só já seria suficiente para justificar a continuidade do curso. Mesmo porque essa diminuição tem mais a ver com os baixos atrativos financeiros da profissão e com as condições insatisfatórias de trabalho na educação básica do que com o pleno suprimento da necessidade de professores na área de História. Certamente, esses fatores têm contribuído para a baixa média de egressos do curso. Entre 2004 e 2013, o número médio de concluintes por ano foi de 21,3. Além dos baixos vencimentos e das condições insatisfatórias de trabalho, há que se considerar a diminuição da frequência dos concursos públicos, em decorrência das medidas de contenção de despesas por parte dos governos estadual e municipais. Para estes, é mais vantajoso contratar professores em caráter temporário do que mediante concurso. (UEG/Anápolis, 2015, p. 25).

Além desse contexto explicitado no documento, outros motivos que podem ter contribuído para a diminuição da procura pelo curso poderia ser o fato do aumento dos cursos EAD. Seguindo a linha apontada no PPC, no contexto atual da educação houve a recente reforma do ensino médio, com a Lei nº 13.415/2017 que diminuiu a carga horária da disciplina de história, abrindo espaço para a contratação de pessoas com “notório saber” para lecionar no ensino médio, cenário que demonstra ser um ataque direto à categoria de profissionais da educação. Apesar dos desafios do contexto da educação brasileira, cabe questionar como a matriz curricular do curso da UEG/Anápolis procura realizar os objetivos estipulados e como busca alcançar o perfil de egresso (a) descrito?

**Quadro 5 – Matriz curricular do curso de história da UEG/ Anápolis**

<b>Componentes Curriculares</b>	<b>Conteúdo de Formação</b>	<b>CH</b>
<b>1º Período</b>		
Linguagem, Tecnologias e Produção Textual	Núcleo Comum	60
Diversidade, Cidadania e Direitos	Núcleo Comum	60
História Antiga I	Núcleo Específico	60

Temas de História da África	Núcleo Específico	60
História da Educação	Núcleo Modalidade	60
<b>Carga Horária do período</b>		<b>300</b>
<b>2° Período</b>		
História Antiga II	Núcleo Específico	60
História Medieval I	Núcleo Específico	60
Sociologia	Núcleo Específico	60
LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais	Núcleo Modalidade	60
Metodologia Científica	Núcleo Modalidade	60
<b>Carga Horária do período</b>		<b>300</b>
<b>3° Período</b>		
História Medieval II	Núcleo Específico	60
História Moderna I	Núcleo Específico	60
História da América I	Núcleo Específico	60
História e Cultura Afro-Brasileiras	Núcleo Específico	60
Teoria da História I	Núcleo Específico	60
<b>Carga Horária do período</b>		<b>300</b>
<b>4 ° Período</b>		
História Moderna II	Núcleo Específico	60
História da América II	Núcleo Específico	60
História do Brasil I	Núcleo Específico	60
Teoria da História II	Núcleo Específico	60
Metodologia da Pesquisa Histórica	Núcleo Específico	60
Psicologia da Educação	Núcleo Modalidade	60
<b>Carga Horária do período</b>		<b>360</b>
<b>5° Período</b>		
História Contemporânea I	Núcleo Específico	60
História da América III	Núcleo Específico	60
História do Brasil II	Núcleo Específico	60
Teoria da História III	Núcleo Específico	60
Metod. E Prática de Ensino de História I	Núcleo Específico	60
Didática	Núcleo Modalidade	60
Estágio Supervisionado I	Núcleo Específico	100
<b>Carga Horária do período</b>		<b>460</b>
<b>6° Período</b>		
História Contemporânea II	Núcleo Específico	60
História do Brasil III	Núcleo Específico	60
História de Goiás	Núcleo Específico	60
Metodologia e Prática de Ensino de História II	Núcleo Específico	60
Estágio Supervisionado II	Núcleo Específico	100
<b>Carga Horária do período</b>		<b>340</b>
<b>7° Período</b>		
História Contemporânea III	Núcleo Específico	60
História do Brasil IV	Núcleo Específico	60
História da Arte	Núcleo Específico	60
Metodologia e Prática de Ensino de História III	Núcleo Específico	60
Sociologia da Educação	Núcleo Modalidade	60
Estágio Supervisionado III	Núcleo Específico	100

Trabalho de Curso I	Núcleo Específico	60
<b>Carga Horária do período</b>		<b>460</b>
<b>8º Período</b>		
História do Brasil V	Núcleo Específico	60
Metodologia e Prática de Ensino de História IV	Núcleo Específico	60
Políticas Educacionais	Núcleo Modalidade	60
Estágio Supervisionado IV	Núcleo Específico	100
Trabalho de Curso II	Núcleo Específico	60
<b>Carga Horária Total do Período</b>		<b>340</b>
<b>Carga Horária Total dos Períodos</b>		<b>2860</b>

Fonte: PPC UEG/Anápolis 2015.

As disciplinas de núcleo livre oferecida pelo curso de história da UEG/Anápolis são as seguintes.

**Quadro 6 – Disciplinas Núcleo Livre curso de História UEG/Anápolis**

Nº	Conteúdo de Formação	Componentes Curriculares	CHT
1	Núcleo Livre	História do Pensamento Social Brasileiro	60
2	Núcleo Livre	Introdução à Economia Política	60
3	Núcleo Livre	Pensamento Político Moderno	60
4	Núcleo Livre	História e Cultura: Etnias Indígenas do Cerrado Goiano	60
5	Núcleo Livre	Modernização Capitalista e Estado Nacional no Brasil	60
6	Núcleo Livre	Escrita de Si e Manuscritos Íntimos	60
7	Núcleo Livre	Movimentos Sociais e Políticas Públicas	60
8	Núcleo Livre	Encruzilhadas da História e da Literatura no Cerrado Goiano	60

Fonte: PPC UEG/Anápolis 2015.

A matriz curricular do curso de história da UEG/Anápolis suprimiu as colunas “pré-requisito” “carga horaria prática” “carga horária teórica”, pré-requisito por não apresentar nenhuma, e embora a carga horaria esteja dividida entre teórica e prática, segundo o texto do tópico “matriz curricular”, no quadro da matriz, toda a carga horária prática das disciplinas está em zero (0), então, as 60 horas das disciplinas são entendidas como todas sendo teóricas.

A matriz curricular do curso de História da UEG/Anápolis, assim como dos demais campus da UEG, está organizada em núcleos Comum, Específico, Livre e Modalidade, estrutura que é normatizada nacionalmente, com pequenas variações de nomenclatura. O Núcleo *Comum* é oferecido a todos os cursos de graduação da UEG, seja bacharelado ou licenciatura, é composto por duas disciplinas (Linguagem, Tecnologias e Produção Textual;

Diversidade, Cidadania e Direitos), e objetiva ser uma introdução dos (as) discentes ao universo acadêmico nas Ciências Humanas. Na disciplina *Diversidade, Cidadania e Direitos*, segundo o PPC “as abordagens e os conceitos básicos das Ciências Sociais [...] são fundamentais para uma adequada percepção dos sujeitos, enquanto agentes dos processos histórico-sociais, culturais e econômicos e para o exercício acadêmico e profissional” (UEG/Anápolis, 2015, p. 115). A disciplina *Linguagem, Tecnologias e Produção Textual* segundo o PPC,

[...] visa a instrumentalizar os discentes com metodologias e técnicas de leitura, análise e interpretação de textos, bem como, na produção de trabalhos acadêmicos tais como resumos, resenhas, artigos, dentre outros, que, contribuam para o desenvolvimento das habilidades necessárias ao processo individual e coletivo de aprendizagem. (UEG/Anápolis, 2015, p. 115).

Aparentemente a UEG, busca minimizar as dificuldades que grande parte dos (as) ingressantes no Ensino Superior enfrentam para se adaptar a esse nível de ensino. Uma característica da UEG que ficam evidentes é a de pretender-se inclusiva, já que boa parte das dificuldades encaradas por universitários (as) são aquelas oriundas da educação básica, em boa parte de escolas públicas, que, como vimos pelo próprio diagnóstico da UEG, por vezes não oferecem condições de trabalho ao professor (a) e também precarizam o ensino dos (as) educandos (as).

No Núcleo *Modalidade* estão as disciplinas dedicadas à formação pedagógica, isto é, são disciplinas obrigatórias para todas as licenciaturas, segundo o PPC,

Este Núcleo é composto pelos conteúdos pedagógicos necessários à formação profissional em licenciatura e estão distribuídos na forma das seguintes disciplinas: História da Educação, Metodologia Científica, Língua Brasileira de Sinais, Psicologia da Educação, Didática, Sociologia da Educação e Políticas Educacionais. Estas disciplinas tratam especificamente do âmbito educacional, desde o conhecimento sobre o funcionamento do ambiente escolar, das práticas educacionais e sua trajetória histórica, até as especificidades da atual realidade da educação no país. Preparam os discentes considerando toda a dimensão do trabalho docente e cada uma das possíveis esferas de atuação quando egressos, em termos de competências e de habilidades, compreendendo, assim, os métodos e técnicas didáticos e as abordagens pedagógicas que lhes permitam atuarem no processo ensino/aprendizagem nos diferentes níveis de ensino. (UEG/Anápolis, 2015, p. 116).

Este núcleo concentra a maior parte da carga horária destinada à formação voltada para professores (as), mas no Núcleo *Específico* também são encontradas disciplinas destinadas a discussões e à formação docente. Sobre Núcleo *Específico* lê-se,

Em atenção às diretrizes curriculares dos cursos de História (Parecer CNE/CES nº 492/2001), elegeu-se como eixo de formação específica da matriz curricular do curso de História do CCSEH as disciplinas compostas

pelos conteúdos básicos da respectiva área, desdobrados em conteúdos historiográficos, abordados mediante problematização dos grandes recortes espaço-temporais, construídos e transmitidos criticamente, considerando-se a diversidade de enfoques e concepções teórico-metodológicas e em conteúdos teóricos e metodológicos necessários à prática da pesquisa historiográfica e educacional. [...] Em paralelo às disciplinas do Núcleo Específico, os discentes têm acesso a saberes sobre meio ambiente, direitos humanos, relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, por meio da transversalidade, isto é, da abordagem dessas temáticas como temas transversais aos conteúdos específicos de cada uma dessas disciplinas. (UEG/Anápolis, 2015, p. 116).

Assim, podemos dizer que em compasso com as legislações educacionais e com as discussões sobre a formação em história dos últimos anos, o curso mescla as exigências pedagógicas, a tradição quadripartite e as temáticas da historiografia recente, muito promovida pelo avanço dos movimentos sociais e das suas pautas.

No Núcleo *Livre*, são ofertadas as disciplinas opcionais, que podem ser cursadas tanto no departamento de História quanto em outros departamentos. Segundo o PPC,

Este núcleo visa a flexibilizar a formação dos graduandos em História, possibilitando-lhes incluir saberes de outras áreas de conhecimento. O Núcleo Livre possibilita tanto a verticalidade quanto a transdisciplinaridade e a interdisciplinaridade, assim como a ampliação de determinados campos de estudo ou o desenvolvimento de estudos de caso. (UEG/Anápolis, 2015, p. 117).

A partir da organização do PPC da UEG/Anápolis busca-se responder à questão: em que proporção o curso está dedicando a formação para a docência? Para responder a essa questão somou-se as horas das disciplinas de formação pedagógicas, tanto do núcleo específico como o do núcleo modalidade e as horas dos estágios obrigatórios, dando um total de 1.000 horas, o que corresponde a aproximadamente 30,87% da carga horária total do curso, que é de 3240 horas. A contabilização das disciplinas voltadas para a formação docente aparece no PPC, nele segue a descrição.

A carga horária total do curso é de 3.240 horas, das quais 2.520 horas correspondem à soma das cargas horárias das 42 disciplinas que o compõem, todas com 60 horas de duração distribuídas em quatro créditos. A soma das cargas horárias das disciplinas com conteúdo de formação pedagógica é de 540 horas, representando 21,4% do total da carga horária de todas as disciplinas. O restante da carga horária do curso está dividido em 200 horas de atividades “acadêmico-científico-culturais” ou atividades complementares; 400 horas de estágio profissional obrigatório e 120 horas destinadas ao Trabalho de Curso, na forma de uma pesquisa monográfica ou de artigo científico, contando oito créditos. (UEG/Anápolis, 2015, p. 31).

Ao juntar das informações, questiona-se como é configurado o trabalho de conclusão de curso da UEG/Anápolis? Existe predominância da tradição acadêmica ou, ao contrário, tem sua estrutura associada necessariamente à dimensão do ensino? Segundo o PPC,

A prática da pesquisa como eixo da formação desenvolvida ao longo dos oito períodos culminará na produção de um Trabalho de Curso de natureza monográfica ou na forma de um artigo científico nos dois últimos semestres do curso pelos graduandos. Esse trabalho será realizado individualmente. A orientação e a avaliação das monografias são regidas pelo Regulamento de Trabalho de Curso anexado a este PPC. (UEG/Anápolis, 2015, p. 108).

No *Regulamento de Trabalho de Curso* referido, sobre a escolha do tema, inciso III parágrafo 7º lê-se: “O TC poderá versar sobre tema especificamente historiográfico ou sobre o ensino de História ou sobre a articulação entre ambos”, essa possibilidade de escolha pode ser entendida de diferentes maneiras, sendo a primeira possibilidade a de que o curso que oferta liberdade aos discentes de escolha do tema e possibilita a articulação entre a pesquisa historiográfica e a pesquisa voltada ao ensino; uma outra maneira de interpretar essa situação seria que o curso, ao deixar em aberto a escolha do tema retiraria de si a responsabilidade de discutir a pesquisa voltada ao ensino e a transferiria como opcional ao discente. Entretanto, porventura essa segunda interpretação seja amenizada pelo fato do (a) discente ser orientado (a) durante todo o processo do *Trabalho de Conclusão de Curso* por um (a) professor (a), e que passa pelo processo de seminário de pesquisa interno do curso de história para acompanhamento e discussão dos trabalhos dos discentes, e ao final o trabalho seja avaliado por uma banca composta pelo (a) professor (a) orientador (a) e um (a) professor (a) convidado (a).

Sobre os (as) docentes do curso, no PPC não cita os nomes do núcleo docente estruturante, mas cita 14 docentes, sendo 12 de História e 02 da área de Educação. Dos 12 docentes de História 05 explicitam interesse pelo ensino de história em seus textos de apresentação do currículo lattes.

Em resumo, podemos dizer que o curso de Anápolis, apresenta em seus PPC uma proposta de dupla formação aos (as) discentes, apresenta uma proporção significativa de tempo voltado a formação pedagógica, e apresenta uma concepção de pesquisa que inclui a dimensão do ensino como uma possibilidade a ser explorada. Assim como o PPC do IFG, a análise do PPC de Anápolis mostrou a diferença em relação a lógica “3+1” na formação em História dos cursos história em seu início no Brasil, mas a também mostrou a permanência de uma estrutura de conteúdos e a tensão entre pesquisa e ensino.

### 2.3. Licenciatura em História da Universidade Estadual de Goiás/Unidade Universitária de Porangatu

O curso de História da UEG/Porangatu foi criado em 1985, na então Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Porangatu (FECELP), segundo o PPC, essa faculdade criada naquele mesmo ano, faz parte do processo de interiorização do ensino superior, por iniciativa do Estado de Goiás, para suprir a necessidade de formar profissionais para atuarem na Educação Básica. Em 1999 o curso referido foi incorporado à Universidade Estadual de Goiás.

O PPC do curso de História da UEG/Porangatu, aqui analisado é datado de 2015, nele não consta os nomes dos componentes do *Núcleo Docentes Estruturante*, mas consta que o curso conta com 11 docentes, desses, oito (08) são docentes de História. Segundo o PPC, objetivo geral do curso é “formar profissionais em História capacitados para atuarem nos diferentes níveis de ensino e pesquisa, sintonizados com seu tempo, atento às necessidades da sociedade e preocupados em empreender uma ação crítica e criativa no mundo atual” (UEG/Porangatu, 2015, p. 21). Ensino e pesquisa associados, mas, qual tipo de ensino e qual tipo de pesquisa propõem? Seguindo nos objetivos gerais têm-se,

1. Promover atividades e ações dentro e fora da sala de aula, que aproximem o discente do manejo com documentos históricos diversos;
2. Promover a cultura da pesquisa através de bolsas, do estímulo à apresentação de trabalhos e da publicação em periódicos científicos;
3. Promover a criação de núcleos de estudo e pesquisa em História, envolvendo docentes e discentes em atividades que complementem a formação acadêmica;
4. Promover aulas-campo, visitação a espaços pedagógicos com finalidade estritamente acadêmica, estimulando a formação de professor-pesquisador;
5. Ampliação da atividade de monitoria para auxílio do professor em sala de aula e para atividades pedagógico-administrativas;
6. Criar uma equipe de apoio pedagógico para atender alunos com dificuldade de aprendizagem;
7. Propiciar o uso de novas tecnologias e ferramentas que auxiliem na atividade docente, em especial salas de aulas com mídias virtuais;
8. Promoção de políticas educacionais inclusivas, extensionistas e de pesquisa que atentem para minorias, grupos marginalizados e vítimas de preconceito/violência;
9. Promoção de parceria com o Centro de Línguas da UEG-Unidade de Porangatu, a fim de ampliar o conhecimento da língua materna e da proficiência em outras línguas.
10. Valorização da Biblioteca Nilda Dourado, da UEG de Porangatu, através do incentivo ao uso do acervo bibliográfico, e do uso das mídias para o acesso a periódicos;
11. Avançar na política de valorização de egressos, ofertando cursos de pós-graduação (lato sensu e stricto sensu) para continuidade da formação e da qualificação dos egressos; (UEG/Porangatu, 2015, pp. 21-22).

Destes objetivos gerais, três (03) tratam de maneira mais específica a formação para a docência, são os objetivos 4, 7 e 8, sendo este último um objetivo também de caráter social. No objetivo de número 4 encontramos a denominação “professor-pesquisador” demonstrando uma concepção de profissional a ser formado (a). Nos objetivos gerais também é possível notar que o curso valoriza o patrimônio cultural local, como no objetivo de número 10. O curso também indica a intenção de propor uma formação continuada aos (às) egressos (as), como indica o objetivo 11. Já nos objetivos específicos segue o exposto.

1. Formar profissional com qualificação para exercer as atividades de professor de História, inerentes ao ensino fundamental e médio;
2. Proporcionar um ambiente de análise e experiência prática em nível de aprofundamento e experimentação dos conteúdos disciplinares do currículo do curso de formação de professores de História;
3. Suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento profissional e cultural, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do saber de cada geração;
4. Contribuir para o desenvolvimento preservacionista das sociedades locais acerca do seu patrimônio;
5. Possibilitar a identificação das diversas teorias e metodologias que norteiam o processo ensino-aprendizagem em História, de modo a comparar criticamente os modelos existentes;
6. Organizar o conhecimento social e espacial ao processo de ensino-aprendizagem em História nos diferentes níveis de ensino;
7. Implantação do sistema de crédito semestral enquanto meio mais eficiente para a promoção da interdisciplinaridade e otimização dos recursos humanos e da prática da interdisciplinaridade (UEG/Porangatu, 2015, pp. 22-23).

Dos objetivos específicos quatro (04) tratam diretamente da formação pedagógica (1; 2; 5 e 6), sendo que os outros três (03) envolveriam outras atribuições desejadas que o profissional em História deveria manejar. Passando para o perfil de egresso (a) esperado (a), este deveria estar em sintonia com os objetivos. No tópico *perfil de egresso* lê-se o que segue,

1. Domínio da natureza do conhecimento histórico e das práticas de sua produção e difusão; não só no âmbito acadêmico, mas também em outros estabelecimentos de ensino, museus, em órgãos de preservação de documentos e no desenvolvimento de políticas, bem como em projetos de preservação do patrimônio cultural.
2. Compreensão e explicação dos conceitos que informam as estruturas e relações sócio históricas de uma dada realidade;
3. Capacidade de problematizar a constituição de diferentes relações de tempo e espaço, nas dimensões das experiências dos sujeitos históricos;
4. Conhecimento das principais interpretações históricas propostas pelas escolas historiográficas consolidadas;
5. Capacidade de interagir com outras disciplinas que possam contribuir para o conhecimento mais amplo do seu objeto;
6. Percepção da unidade do social, ultrapassando as várias divisões disciplinares, temáticas, cronológicas, geopolíticas (História do Brasil,

História da América, História da Europa, História da África etc.) Ou espaciais (global, nacional, regional e local) do processo histórico;

7. Capacidade de compreender o trabalho e de assumir sua formação profissional como processo contínuo, autônomo, tendo a pesquisa como eixo formativo;
8. Capacidade de planejar, organizar, executar, gerir e avaliar situações de ensino-aprendizagem em consonância com os objetivos, os conteúdos e as metodologias por ele definidas;
9. Capacidade de compreender e se relacionar, democraticamente, com as diferenças culturais e opções pessoais e compromisso com os princípios éticos e os valores da justiça e da solidariedade;
10. Capacidade para contribuir com a organização e as lutas da própria categoria profissional que visem a melhoria das condições de trabalho e de remuneração. (UEG/Porangatu, 2015, pp. 23-24).

Na análise dos objetivos junto com o perfil de egresso, ao que consta, o curso indica tender à valorização da formação para a pesquisa acadêmica historiográfica, isso porque possui mais objetivos que tendem para essa formação, assim como o perfil de egresso possui apenas um (01) item que trata explicitamente de formação pedagógica (número 8). Embora outros itens possam também ser interpretados como afeitos à formação voltada ao ensino, como os item de número 1 e 5, porém não constam de modo explícito, não apresentam uma característica que expusesse, por exemplo, uma “ capacidade de lidar com as exigências diárias de sala de aula, nos níveis fundamental e médio” ou “domínio e manejo de material didático do ensino fundamental e médio”, cito esses exemplos só para demonstração, o mesmo vale para outros PPCs aqui analisados, estes que demonstram similaridades em sua construção, como veremos posteriormente.

Vale ressaltar que a UEG, neste e no PPC anteriormente analisado, destaca a importância da organização e luta da categoria profissional, isto é, dos (as) professores (as) de História da educação básica.

Ou seja, fica claro nos PPCs de licenciatura em História, que os cursos estão formando professores (as) de História sobretudo para a educação básica.

Nas habilidades dos (as) egressos (as) descritas no PPC da UEG/Porangatu, ao que observa-se, sobressai ênfase para a formação acadêmica, acerca disso nas habilidades gerais lê-se,

1. Dominar técnicas laboratoriais concernentes a produção e aplicação dos conhecimentos Histórica;
2. Propor e elaborar projetos de pesquisa e executivos no âmbito de área de atuação da História;
3. Utilizar recursos de informática;
4. Dominar a língua portuguesa e um idioma estrangeiro no qual seja significativa a produção e a difusão do conhecimento Histórico;

5. Trabalhar de maneira integrada e contributiva em equipes multidisciplinares. (UEG/Porangatu, 2015, p. 25).

Nas habilidades gerais, pode se interpretar que estas de número 1 e 5, possam ser destinadas ao ensino de história, porém, ainda constam como abertas aos demais campos de atuação. Nas habilidades específicas dos (as) egressos (as) descrita no PPC, lê-se,

1. Identificar, descrever, compreender, analisar e representar os processos históricos;
2. Identificar, descrever, analisar, compreender e explicar as diferentes práticas e concepções concernentes ao processo de produção do tempo e do espaço;
3. Selecionar a linguagem científica mais adequada para tratar a informação geográfica, considerando suas características e o problema proposto;
4. Dominar os conteúdos básicos que são objeto de aprendizagem nos níveis fundamental e médio; (UEG/Porangatu, 2015, p. 25).

Notamos que, das habilidades específicas, apenas a número 4 trata explicitamente do ensino de História para a educação básica. As demais são habilidades corresponde ao labor historiográfico.

Todos esses tópicos do PPC: objetivo, perfil de egresso (a), habilidades; somente são possíveis de alcançar se a matriz curricular estiver de acordo com as pretensões, caso as disciplinas e suas ementas estiverem em sintonia com as demais partes do PPC. A matriz curricular do curso de História da UEG/Porangatu está organizada da seguinte maneira.

**Quadro 7 – Matriz curricular curso de história UEG/Porangatu**

Período	Conteúdo de Formação	Componentes Curriculares	Pré-Requisito	CH – Semestral		CHT
				Teórica	Prática	
1º	Núcleo Comum	Linguagem, Tecnologias e Produção Textual		-	-	60
1º	Núcleo Modalidade	Metodologia Científica		-	-	60
1º	Núcleo Específico	História Antiga I		50	10	60
1º	Núcleo Comum	Diversidade, Cidadania e Direitos		-	-	60
1º	Núcleo Específico	Formação do Conhecimento Histórico		50	10	60
	<b>Carga Horária Total do Período</b>			<b>100</b>	<b>20</b>	<b>300</b>
2º	Núcleo Específico	Fundamentos da Educação		50	10	60
2º	Núcleo Modalidade	Psicologia da Educação		-	-	60
2º	Núcleo	História Antiga II	História Antiga I	50	10	60

	Específico					
2°	Núcleo Específico	História Medieval I		50	10	60
2°	Núcleo Específico	História e Ciências Sociais		50	10	60
2°	Núcleo Específico	Orientação do Trabalho Científico		50	10	60
<b>Carga Horária Total do Período</b>				<b>250</b>	<b>50</b>	<b>360</b>
3°	Núcleo Específico	História Moderna		50	10	60
3°	Núcleo Modalidade	Políticas Educacionais		-	-	60
3°	Núcleo Específico	História Medieval II	História Medieval I	50	10	60
3°	Núcleo Específico	História da Cultura Indígena		50	10	60
3°	Núcleo Específico	História do Mundo Atlântico na época moderna		50	10	60
<b>Carga Horária Total do Período</b>				<b>200</b>	<b>40</b>	<b>300</b>
4°	Núcleo Modalidade	Sociologia da Educação		-	-	60
4°	Núcleo Modalidade	História da Educação Brasileira		-	-	60
4°	Núcleo Modalidade	Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS		-	-	60
4°	Núcleo Específico	História das Américas I		50	10	60
4°	Núcleo Específico	História do Brasil I		50	10	60
4°	Núcleo Específico	História da África		50	10	60
<b>Carga Horária Total do Período</b>				<b>150</b>	<b>30</b>	<b>360</b>
5°	Núcleo Específico	História da Américas II	História das Américas I	50	10	60
5°	Núcleo Específico	História do Brasil II	História do Brasil I	50	10	60
5°	Núcleo Específico	Teoria e Metodologia da História I		50	10	60
5°	Núcleo Modalidade	Didática		-	-	60
5°	Núcleo Específico	Orientação para o Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental I		30	30	60
5°	Núcleo Específico	Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental I	-	-	-	100
<b>Carga Horária Total do Período</b>				<b>180</b>	<b>60</b>	<b>400</b>
6°	Núcleo Específico	História e Cultura Afro-brasileira		50	10	60
6°	Núcleo Específico	História Contemporânea I		50	10	60
6°	Núcleo	Teoria e Metodologia	Teoria e	50	10	60

	Específico	da História II	Metodologia da História I			
6º	Núcleo Específico	Didática e Metodologia do Ensino de História I		50	10	60
6º	Núcleo Específico	Orientação para o Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental II	Orientação para o Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental I	30	30	60
6º	Núcleo Específico	Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental II	Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental I	-	-	100
<b>Carga Horária Total do Período</b>				<b>230</b>	<b>70</b>	<b>400</b>
7º	Núcleo Específico	História Contemporânea II	História Contemporânea a I	50	10	60
7º	Núcleo Específico	História do Brasil III	História do Brasil II	50	10	60
7º	Núcleo Específico	Historiografia Brasileira		50	10	60
7º	Núcleo Específico	Didática e Metodologia do Ensino de História II	Didática e Metodologia do Ensino de História I	50	10	60
7º	Núcleo Específico	Teoria e Metodologia da História III	Teoria e Metodologia da História II	50	10	60
7º	Núcleo Específico	Orientação para o Estágio Supervisionado no Ensino Médio I		30	30	60
7º	Núcleo Específico	Estágio Supervisionado no Ensino Médio I	-	-	-	100
7º	Núcleo Específico	Trabalho de Curso I	-	-	-	50
<b>Carga Horária Total do Período</b>				<b>280</b>	<b>80</b>	<b>510</b>
8º	Núcleo Específico	História do Tempo Presente		50	10	60
8º	Núcleo Específico	História de Goiás		50	10	60
8º	Núcleo Específico	História do Brasil IV	História do Brasil III	50	10	60
8º	Núcleo Específico	Didática e Metodologia do Ensino de História III	Didática e Metodologia do Ensino de História II	50	10	60
8º	Núcleo Específico	Orientação para o Estágio Supervisionado no Ensino Médio II	Orientação para o Estágio Supervisionado no Ensino Médio I	30	30	60
			Supervisionado no Ensino			

			Médio I			
8º	Núcleo Específico	Estagio Supervisionado no Ensino Médio II	Estagio Supervisionado no Ensino Médio I	-	-	100
8º	Núcleo Específico	Trabalho de Curso II	Trabalho de Curso I	-	-	50
<b>Carga Horária Total do Período</b>				<b>230</b>	<b>70</b>	<b>450</b>
<b>Carga Horária Total dos Períodos</b>				<b>1620</b>	<b>420</b>	<b>3080</b>

Fonte: PPC UEG/Porangatu (2015).

A matriz curricular da UEG/Porangatu oferece 10 disciplinas de formação pedagógica, entre núcleo específico e modalidade, somando um total de 600h. Três (03) disciplinas são ofertadas pelo departamento de História, sendo elas as disciplinas Didática e Metodologia do Ensino de História (I, II e III). As outras sete (07) disciplinas são de formação comum para todas as licenciaturas: Fundamentos da Educação; Psicologia da Educação; Políticas Educacionais; Sociologia da Educação; História da Educação Brasileira; Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS; Didática. Os estágios do curso são divididos em dois (02) para o ensino fundamental II e dois (02) para o ensino médio, tem-se 400h e mais 240h das disciplinas de Orientação para o Estágio Supervisionado, que acompanha cada Estágio Supervisionado. Ao somar disciplinas de formação pedagógica e os Estágios temos a carga horária de 1.240h, o que equivale a aproximadamente 35,8% da carga horária total do curso, este que perfaz o total de 3.460h.

O Trabalho de curso (TC), assim como as horas complementares, pode aumentar as horas de formação para a docência caso as atividades forem relacionadas ao ensino. No caso do TC ele segue as normas dos demais cursos, com exceção de que na UEG/ Porangatu é permitido fazer em dupla se for de escolha dos discentes, o que não foi identificado nos demais PPCs, o que ressalta uma especificidade. Sobre o TC o PPC dispõe,

O TC será elaborado em dupla ou individualmente, e pode contemplar o gênero de Monografia, e individualmente contemplando o gênero Artigo Científico.

A orientação do TC ficará a cargo do corpo docente em atividade no Colegiado do Curso de História, tendo o professor orientador carga horária específica para a orientação, a saber:

O TC tem por finalidade propiciar aos alunos do Curso de História:

- Demonstrar o grau de habilidades e competências;
  - Aprofundar teoricamente o conhecimento na área específica;
  - Estimular a produção científica e a consulta de bibliografia especializada;
  - Aprimorar a capacidade de leitura, interpretação, reflexão e crítica.
- (UEG/Porangatu, 2015, p. 72).

Frente ao observado, todo o processo do TC buscaria formar o discente para a pesquisa nos moldes acadêmicos e historiográficos, mas no PPC ainda abre possibilidade e estimula que outro caminho possa ser seguido, segue escrito,

O seu conteúdo deverá contemplar as finalidades do TC e a vinculação direta do seu tema com um dos ramos do conhecimento e linhas de pesquisa, preferencialmente na área do ensino de História, bem como aqueles identificados pelas disciplinas ofertadas no currículo. (UEG/Porangatu, 2015, p. 72).

O PPC indica valorizar uma aproximação com a área de ensino de história e ainda assim, estar em de acordo com as linhas pesquisas do curso; ao analisar as linhas de pesquisa indicadas no PPC nota-se que uma tem relação direta com a área de ensino de história, essa linha referente à linha “Etnografia, Didática, Trabalho e Ensino de História”. Sobre essa linha pesquisa o PPC segue,

Etnografia, Didática, Trabalho e Ensino de História: Uma vez que a realidade social e histórica ocorre fundamentalmente por meio de relações sociais, tendo como base essencial a produção e prática discursivas, tomamos como elemento norteador das experiências humanas no tempo – seja pela forma como os indivíduos percebem o tempo, ou como eles se percebem no tempo – a sociabilidade (enquanto relações sociais de convívio e de poder), a historicidade (enquanto elemento de percepção de si e dos grupos em relação a contextos históricos que lhes permeiam) e a etnografia, enquanto escrita de vivências é uma forma da “escrita-de-si” que permite reviver as experiências a partir das quais são refletidas as práticas educacionais dentro e fora da sala de aula, como processos fomentadores das práticas e relações sociais históricas. Quando lançadas tais reflexões no âmbito da Educação somos defrontados com a necessidade de reflexões e indagações tanto das práticas e representações do Ensino de História, quanto das sociabilidades dos grupos, que permeia o desenvolvimento de práticas de inclusão/exclusão. Desse modo, a presente linha de pesquisa abarca docentes que estão inclinados a projetos de pesquisa e extensão relacionados direta ou indiretamente com reflexões históricas acerca do ensino de história e também das sociabilidades e práticas de inclusão. (UEG/Porangatu, 2015, pp. 73-74).

Essa linha de pesquisa e indicação de preferência para área de ensino de história demonstra que o curso pode ter uma parte significativa de docentes que valorizam a formação para o ensino de história, embora a pesquisa do currículo lattes dos oito (08) docentes de história do curso não tenha explicitado o interesse no tema ensino de História. A formação para ser professor (a) de História faz-se significativa, pois mesmo que não seja dominante no PPC, que, como vimos é um documento que nasce a partir de diversas disputas, a presença de um Trabalho de Curso que oferece a possibilidade de pesquisar na área de ensino de história é sinal significativo de avanço das discussões sobre ensino de história nos departamentos de História. As demais linhas de pesquisa encontradas foram: Memória, Imaginário,

Representações Sociais e Patrimônio; Teoria da História, Metodologia e Historiografia; História e Religião.

Cabe comentar que os PPCs são construídos de modo diferentes, embora todos devam seguir alguns direcionamentos básicos pelas normas nacionais, há a peculiaridade de cada PPC, em alguns traz informações que outros não trazem, ou de maneira diferente, com é o caso das linhas de pesquisas, em outros PPCs essas informações sobre linha de pesquisa por vezes não aparecem, estando presente somente nos PPC de Iporá e Porangatu, o de Anápolis aparece a informação de projetos de pesquisas coordenados por professores, informação mais individualizada referindo a cada docente.

No PPC de Porangatu indicam 11 docentes, sendo 8 do departamento de história e os outros 3 do departamento de Educação, dos docentes de História nenhum indicou interesse por ensino de História em seus textos de apresentação no lattes.

Em síntese, o PPC de Porangatu demonstra nos Objetivos, habilidades e competências, uma valorização na formação voltada a Ciência da História, a formação para a pesquisa, assim como outros PPCs aqui analisados. Porém, em sua estrutura curricular, dedica um tempo significativo para formação pedagógica, a pesquisa proposta para o Trabalho Curso incentiva a relação com o ensino. Podemos observa, talvez, um padrão nos cursos história, onde em certas partes do PPC há uma valorização dos saberes da voltadas a disciplina (História) e que enfatiza a pesquisa, e em outras partes os saberes voltados ao ensino se mostram mais presentes, uma configuração resultante das forças em disputas que perpassam a construção do PPC, seja a historiografia sobre a Ciência História, concepções de historiadores e historiadoras que atuam no curso, normas e gestores da universidade e os conselhos desta instituição e as legislações nacionais sobre os cursos superiores.

#### **2.4. Licenciatura em História da Universidade Estadual de Goiás/ Unidade Universitária de Iporá**

O curso de História de Iporá foi criado em 1988, juntamente com a Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iporá (FECLIP). No contexto de interiorização do Ensino Superior, com o objetivo de contribuir para a formação de professores (as) para a Educação Básica, em 1999 integrou-se a UEG às demais Faculdades Públicas estaduais.

O curso de história da UEG/Iporá, em seu o PPC do ano de 2015, lista que 17 docentes atuam no curso de História, desses, 11 são docentes de História, sendo que no PPC não constou os nomes dos (as) docentes membros (as) do Núcleo Docente Estruturante (NDE).

Diferente dos outros cursos, em seu objetivo geral existe a priorização da formação para a docência, neste objetivo geral não aparece uma intenção de dupla formação como nos outros analisados até o momento. Segundo o PPC o objetivo geral era de,

Formar professores de História para atuarem no Ensino Fundamental e Médio, na modalidade regular e da Educação de Jovens e Adultos com amplo domínio dos conteúdos da área específica e dos saberes pedagógicos, das práticas de produção e difusão do conhecimento histórico e da pesquisa educacional, capazes de realizar a transposição didática dos conhecimentos sistematizados pela ciência histórica para as séries da Educação Básica. (UEG/Iporá, 2015, p. 26).

No objetivo geral podemos perceber a preocupação para com todos os níveis da educação básica, inclusive a Educação de Jovens e Adultos. Nele percebemos a designação da pesquisa voltada para a educação, o que já qualifica um outro modo de pesquisa, que se distancia dos moldes acadêmicos e historiográficos tradicionais, para a aproximação da área do ensino de História.

Os objetivos específicos encontram-se da seguinte maneira.

1. Formar professores de História aptos a atuarem no âmbito da gestão escolar e em outros ambientes nos quais se façam necessários os saberes próprios da sua área de conhecimento;
2. Contribuir para desenvolver a produção historiográfica sobre a região e o Estado de Goiás, através da criação de grupos de pesquisa sobre temáticas específicas e do desenvolvimento de Projetos de Iniciação Científica;
3. Organizar os acervos de fontes de pesquisa referentes à história local dos municípios atendidos por cada curso;
4. Estimular o desenvolvimento da consciência preservacionista das sociedades locais acerca do seu patrimônio histórico-cultural;
5. Desenvolver o ensino de história nas séries da educação básica, especialmente nas escolas públicas, através da pesquisa educacional que leve à proposição de soluções para os problemas que impedem o desenvolvimento satisfatório do ensino da disciplina;
6. Promover o aperfeiçoamento profissional dos professores das redes públicas, através de programas e projetos de formação continuada;
7. Oferecer cursos de pós-graduação lato sensu que atendam à demanda de graduados em história ou áreas de conhecimento que com ela possuem afinidades, procurando consolidar linhas de pesquisa que contribuam para o desenvolvimento da formação na graduação;
8. Formar profissionais comprometidos com os esforços coletivos de construção de formas de existência social baseadas em relações de igualdade, no respeito às diferenças e às opções pessoais, nos valores da justiça, da verdade e da solidariedade. (UEG/Iporá, 2015, pp. 26-27).

Dos objetivos específicos três tratam exclusivamente da formação para a docência (1; 5 e 6), os demais exploram as outras áreas de atuação do (a) profissional em História, como a pesquisa historiográfica, a preservação e organização de documentos. Mais uma vez é encontrada uma intenção de dupla formação, mesmo com os avanços da área de Ensino de

História nos cursos, ainda se mantem elementos nos documentos oficiais dos cursos que apontam para uma valorização da imagem do (a) historiador. Outros pontos importantes para destaque é a valorização da história regional, que aparece nos objetivos específicos, bem como a formação com intento em contribuir para uma sociedade justa.

As habilidades e competências dos (as) egressos (as) do curso de História da UEG/Iporá são descritas da seguinte forma,

1. Domínio da natureza do conhecimento histórico e das práticas de sua produção e difusão, não só no âmbito acadêmico, mas também em outros estabelecimentos de ensino, museus, em órgãos de preservação de documentos e no desenvolvimento de políticas, bem como em projetos de preservação do patrimônio cultural;
2. Compreensão e explicação dos conceitos que informam as estruturas e relações sócio históricas de uma dada realidade;
3. Capacidade de problematizar a constituição de diferentes relações de tempo e espaço, nas dimensões das experiências dos sujeitos históricos;
4. Conhecimento das principais interpretações históricas propostas pelas escolas historiográficas consolidadas;
5. Capacidade de interagir com outras disciplinas que possam contribuir para o conhecimento mais amplo do seu objeto;
6. Percepção da unidade do social, ultrapassando as várias divisões disciplinares, temáticas, cronológicas, geopolíticas (História do Brasil, História da América, História da Europa, História da África etc.);
7. Domínio dos meios de transposição didática dos conhecimentos da área específica para as séries do ensino fundamental e médio, nas modalidades regular e da Educação de Jovens e Adultos;
8. Capacidade de assumir sua formação profissional como processo contínuo, autônomo, tendo a pesquisa como eixo formativo;
9. Capacidade de planejar, organizar, executar, gerir e avaliar situações de ensino aprendizagem em consonância com os objetivos, os conteúdos e as metodologias por ele definidas;
10. Capacidade de participar da elaboração, implementação e avaliação do projeto político-pedagógico da escola, bem como dos seus processos de organização e gestão;
11. Capacidade de compreender e se relacionar, democraticamente, com as diferenças culturais e opções pessoais e compromisso com os princípios éticos e os valores da justiça e da solidariedade;
12. Capacidade para contribuir com a organização e as lutas da própria categoria profissional que visem a melhoria das condições de trabalho e de remuneração. (UEG/Iporá, 2015, pp. 28-29).

Das 12 habilidades e competências dos egressos, três (03) referem-se diretamente ao trabalho docente na educação básica (7; 9 e 10), embora a competência de número 1 trate da difusão do conhecimento histórico, ela refere-se a outros espaços além da sala de aula. Analisando o PPC, embora no objetivo geral tenha sido explicitado a formação centrada na docência, nos objetivos específicos e nas habilidades e competências observa-se busca para permanecer uma formação com dupla intenção, de formar além de professores (as), formar

pesquisadores (as). Cabe agora analisar como essa intenção se expressa na matriz curricular, especificamente como a carga horária e as matérias buscam concretizar tais objetivos.

**Quadro 8 - Matriz curricular do curso de História da UEG/Iporá.**

Período	Conteúdo de Formação	Componentes Curriculares	CH – Semestral		CHT
			Teórica	Prática	
1º	Núcleo Comum	Linguagem, Tecnologias e Produção Textual	-	-	60
1º	Núcleo Comum	Metodologia Científica	-	-	60
1º	Núcleo Específico	História Antiga I	50	10	60
1º	Núcleo Comum	Diversidade, Cidadania e Direitos	-	-	60
1º	Núcleo Específico	Formação do Conhecimento Histórico	50	10	60
<b>Carga Horária Total do Período</b>			<b>100</b>	<b>20</b>	<b>300</b>
2º	Núcleo Específico	História Antiga II	60	-	60
2º	Núcleo Modalidade	Psicologia da Educação	-	-	60
2º	Núcleo Específico	História Medieval I	60	-	60
2º	Núcleo Modalidade	História da Educação Brasileira	-	-	60
2º	Núcleo Específico	História e Ciências Sociais	60	-	60
<b>Carga Horária Total do Período</b>					<b>300</b>
3º	Núcleo Específico	Políticas Educacionais	-	-	60
3º	Núcleo Específico	Tópicos de Teoria da História	60	-	60
3º	Núcleo Específico	História Moderna	60	-	60
3º	Núcleo Específico	História da Cultura Indígena	60	-	60
3º	Núcleo Específico	História Medieval II	60	-	60
<b>Carga Horária Total do Período</b>			<b>240</b>	<b>-</b>	<b>300</b>
4º	Núcleo Específico	História do Mundo Atlântico na época moderna	60	-	60
4º	Núcleo Específico	História das Américas I	60	-	60
4º	Núcleo Específico	História do Brasil I	60	-	60
4º	Núcleo Modalidade	LIBRAS	-	-	60
4º	Núcleo Livre	Opcional I	-	-	60
<b>Carga Horária Total do Período</b>			<b>180</b>	<b>-</b>	<b>300</b>
5º	Núcleo	História da Américas II	60		60

	Específico				
5º	Núcleo Específico	História do Brasil II	60		60
5º	Núcleo Específico	Teoria e Metodologia da História I	60		60
5º	Núcleo Modalidade	Didática	-		60
5º	Núcleo Específico	Tópicos de História da América Portuguesa	60		60
5º	Núcleo Específico	Didática e Metodologia do Ensino de História I	60		60
5º	Núcleo Específico	Estágio Supervisionado em Docência no Ensino Fundamental I			100
<b>Carga Horária Total do Período</b>			<b>300</b>		<b>460</b>
6º	Núcleo Específico	História Contemporânea I	60		60
6º	Núcleo Modalidade	Projeto de Pesquisa em História	60		60
6º	Núcleo Específico	Teoria e Metodologia da História II	60		60
6º	Núcleo Livre	Opcional II			60
6º	Núcleo Específico	História e Cultura Afro-brasileira	60		60
6º	Núcleo Específico	Didática e Metodologia do Ensino de História II	45		45
6º	Núcleo Específico	Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental II			100
<b>Carga Horária Total do Período</b>			<b>230</b>	<b>70</b>	<b>400</b>
7º	Núcleo Específico	História Contemporânea II	60		60
7º	Núcleo Específico	História do Brasil III	60		60
7º	Núcleo Modalidade	Sociologia da Educação			60
7º	Núcleo Específico	Teoria Social e Políticas	60		60
7º	Núcleo Modalidade	Didática e Metodologia do Ensino de História III	60		60
7º	Núcleo Específico	Estágio Supervisionado em Docência no Ensino Médio I			100
<b>Carga Horária Total do Período</b>			<b>240</b>		<b>400</b>
8º	Núcleo Específico	História do Tempo Presente	60		60
8º	Núcleo Específico	História de Goiás	60		60
8º	Núcleo Livre	Opcional III			60
8º	Núcleo Específico	História do Brasil IV	60		60
8º	Núcleo Específico	Didática e Metodologia do Ensino de História IV	60		60
8º	Núcleo Específico	Estágio Supervisionado em Docência no Ensino Médio II	-		100
<b>Carga Horária Total do Período</b>			<b>240</b>	<b>0</b>	<b>400</b>

	<b>Carga Horária Total dos Períodos</b>	<b>1765</b>	<b>20</b>	<b>2905</b>
--	---	-------------	-----------	-------------

Fonte: PPC UEG/Iporá (2015).

Na matriz acima foi suprimida a coluna “pré-requisito” por não apresentar nenhum pré-requisito para as disciplinas. Na matriz são encontradas duas disciplinas de núcleo livre: Fenômenos Religiosos; Cultura Indígena. Ambas com carga horária de 60h, as demais disciplinas podem ser realizadas em outros cursos.

Na matriz curricular do curso de História da UEG/Iporá encontra-se dez disciplinas voltadas especificamente para a formação docente: Psicologia da Educação; História da Educação Brasileira; Políticas Educacionais; LIBRAS; Didática; Sociologia da Educação e as disciplinas Didática e Metodologia do Ensino de História (I, II, III e IV), estas últimas sendo ofertadas pelo departamento de História, enquanto as outras apareceram como comuns a todas as licenciaturas e ofertada pelo departamento de Educação. Somando a essas disciplinas existe ainda os Estágios Supervisionados; a carga horária da formação voltada para a docência perfaz-se em 1000h, o que representa aproximadamente 31,2% do total da carga horária do curso, que se apresenta no quantitativo de 3.205h.

O trabalho de conclusão de curso da UEG/Iporá segue os mesmos ritos dos cursos já citados acima.

A prática da pesquisa desenvolvida ao longo dos oito períodos culminará na produção de um Trabalho de Curso, na modalidade de monografia ou artigo, no final do curso pelos graduandos. O Trabalho de Curso na modalidade de monografia ou artigo será realizado individualmente e se iniciará, efetivamente, no quinto período com a elaboração do projeto de pesquisa, sendo concluído no último período do curso. No seu desenvolvimento, os graduandos serão orientados pelos professores do curso de História, de acordo com a sua livre escolha, devendo o trabalho final ser submetido a uma banca examinadora, que decidirá sobre sua aprovação. Os professores orientarão trabalhos cujos temas se inserem nas linhas de pesquisa nas quais atuam. A orientação e a avaliação das monografias ou artigos serão regidas pelo Regulamento de Trabalho de Curso, válido para todos os cursos de graduação em História da UEG. No desenvolvimento do Projeto e da Monografia ou Artigo, os graduandos serão orientados individualmente pelos professores do curso de História, de acordo com a sua livre escolha, devendo o trabalho final ser submetido a uma banca examinadora (composta pelo orientador/a e por mais dois professores arguidores), que decidirão sobre sua aprovação. Os professores do curso de História orientarão tanto o Projeto, quanto o “Trabalho de Curso”, com carga horária específica, cujos temas se inserem nas linhas de pesquisa nas quais atuam. (UEG/Iporá, 2015, pp. 59-60).

A elaboração do Trabalho de Curso (TC) preliminarmente se aproxima mais da formação para pesquisador (a) do que para professor (a) de História. Embora o tema seja de livre escolha do (a) discente, como sugerido no PPC, o tema terá que se aproximar da linha de

pesquisa do (a) professor (a) orientador (a); caso o (a) professor (a) pesquise sobre o ensino de história o (a) discente poderá se aprofundar na área, caso contrário seguirá para os demais temas da historiografia. Sobre as linhas de pesquisa descritas no PPC de Porangatu, existe uma que tem enfoque no ensino, que é a linha “Etnografia, Didática, Trabalho e Ensino de História”, a mesma que Porangatu.

Sobre os 11 docentes de História listados no PPC do curso, quatro (04) relataram interesse no tema ensino de História em seus textos de apresentação no currículo lattes.

Sobre o PPC de Iporá podemos dizer que há muitas semelhanças com o PPC de Porangatu, já as diferenças se encontram na estrutura curricular na parte que trata da TC, onde em Iporá talvez a ênfase para uma pesquisa historiográfica seja mais forte, onde a relação com ensino não se apresenta da mesma maneira como em Porangatu. A intenção de dupla formação aparece nas competências e habilidades, onde abre possibilidade para atuar em outras áreas, e valoriza a pesquisa historiográfica. Mesmo com esse cenário, a formação pedagógica se mostra com uma proporção significativa, na média dos outros cursos como veremos, onde há disciplinas ministrada pelo departamento de História onde se problematiza as questões do ensino. A tensão entre ensino e pesquisa, desde dos primeiros cursos de história, se apresenta como uma questão que perpassa todos os PPCs, e que cada uma lida de diferentes modos.

## **2.5. Licenciatura em História da Universidade Federal de Jataí**

O curso de História da Universidade Federal de Jataí (UFJ) foi criado em 2006, quando a universidade ainda era uma Regional da UFG, por esse motivo o PPC do curso de Jataí assemelha-se com o da UFG. O curso de história, segundo o site<sup>13</sup> do curso, conta com 10 docentes de História, sendo o curso presencial e predominantemente noturno com possibilidade de aulas e atividades no período diurno e vespertino. Este curso, segundo as informações levantadas, oferece 50 vagas, sendo o tempo mínimo para a sua integralização de oito (08) semestres e de no máximo 12 semestres, com carga horária de 2.992 horas.

O PPC disponível e vigente refere-se ao ano de 2013, instaurado pela Resolução – CEPEC nº 1147, documento este do período em que a universidade ainda era uma regional da

---

<sup>13</sup> No PPC não é informado o quadro de docente, embora aponte comissão responsável por elaborar o PPC. Por esse motivo realiza-se uma observação: acerca da distância temporal entre a elaboração do PPC e o que consta de informação no site, pois o site não tem data de sua última atualização.

UFG, por esse motivo, muitos aspectos constam-se como similares entre os PPCs. Na exposição de motivos segue o que fora descrito.

O currículo do Curso de História da UFG/Jataí está atento ao estágio atual do desenvolvimento da ciência histórica. Nesse sentido, *pari passu* em que acompanha a dinâmica da História como ciência, busca incorporar disciplinas específicas, determinando o perfil do profissional a ser formado. O Currículo privilegia a articulação entre as dimensões ensino/pesquisa e teoria/prática na formação do licenciando em História. São características de licenciados dominarem o processo de produção dos conteúdos e sua transposição didática atentando às necessidades da sociedade na qual se insere o curso. (UFG/UFJ, 2013, p. 5).

A articulação entre ensino-pesquisa, teoria-prática, seria uma das características do curso de História de Jataí, sendo assim, como o curso buscou realizar esse intento na sua matriz curricular? Acerca das disciplinas específicas que se refere, quais seriam? Seriam elas voltadas à área do ensino de História? Aos movimentos sociais? À teoria e metodologia da história? Veremos a diante essas questões ao analisar a matriz curricular. O PPC não possui objetivos específicos, somente os gerais, nele seguem descritos.

Os objetivos gerais do Curso de História, grau Licenciatura, estão de acordo com aqueles traçados pela UFG (Res. CEPEC 631/2003<sup>14</sup>) para a formação de professores, que são os seguintes:

- a) Compreender criticamente a sociedade e o papel do educador em seus aspectos políticos, sociais, econômicos e históricos;
- b) Desenvolver a formação humana integral;
- c) Promover uma formação cultural e ética;
- d) Compreender o contexto educacional e atuar na gestão, planejamento, execução e avaliação do processo educativo;
- e) Promover a pesquisa como uma dimensão da formação do trabalho docente;
- f) Atuar positivamente diante da diversidade cultural, social e profissional;
- g) Compreender os processos históricos de formação e desenvolvimento humano;
- h) Compreender as contradições do mundo, articulando-as com a formação acadêmica de modo a promover a inserção crítica na profissão;
- i) Desenvolver a autonomia intelectual e profissional;
- j) Desenvolver o trabalho interdisciplinar e coletivo. (UFG/UFJ, 2013, p. 6).

Os objetivos seguem como os mesmos da resolução CEPEC 631/2003, embora todos os objetivos possam ser interpretados de maneira que estes se relacionem com a dimensão do ensino, podemos entender que do “a” ao “e” se refere a objetivos que fazem relação direta com o ensino. O objetivo “e” dá um passo na explicação de como intenta em buscar aproximação entre pesquisa e ensino, fica entendido que o professor deveria ser um pesquisador. Um aspecto intrigante é a opção por usar o termo “profissional” que predomina

---

<sup>14</sup> A Resolução CEPEC N631/2003 normatizou a política para a formação de professores (as) da educação básica, da Universidade Federal de Goiás (UFG), sendo substituída pela Resolução CEPEC N° 1541/2017.

nos objetivos e não “professor” ou “docente”, isso demonstra uma formação com dupla intenção? Para atuar na escola e em outros espaços? Do decorrer da análise será possibilitado tencionar com maiores forças essas questões. No perfil de egresso (a) encontra-se a seguinte descrição.

- a) Demonstrar formação sólida na área de História;
- b) Dominar o processo de produção do conhecimento histórico em suas diversas perspectivas;
- c) Conhecer as principais vertentes teóricas que orientam as análises históricas;
- d) Refletir sobre o conhecimento produzido utilizando-se de metodologias e técnicas adequadas ao exercício pedagógico;
- e) Defender a melhoria do ensino fundamental e médio;
- f) Ensinar, pesquisar e intervir na realidade escolar. (UFG/UFJ, 2013, p. 8).

No perfil de egresso os itens “d”, “e” e “f” referem-se ao exercício pedagógico, o “f” contribui significativamente ao propor a pesquisa *na* realidade escolar, mais do que *sobre* realidade escolar, sendo uma proposta que poderia ser interpretada como uma aproximação direta, que compreende uma forma de pesquisa que se pratica no espaço escolar.

Nas habilidades dos (as) egresso (as), constam as seguintes descrições,

- a) Dominar os conceitos estruturadores e os conteúdos básicos da história;
- b) Dominar os métodos e técnicas pedagógicas que permitam a transformação do conhecimento científico em matéria de ensino para os diferentes níveis de ensino;
- c) Dominar as novas tecnologias aplicadas ao ensino;
- d) Dominar a pesquisa histórica. (UFG/UFJ, 2012, p. 12).

Das habilidades dos (as) egressos (as), duas caracterizam-se diretamente ligadas à dimensão do ensino de história (“b”, “c”). A habilidade “a” refere-se ao conhecimento sobre a ciência História, e a habilidade “d” referente à pesquisa. Sobre o perfil e habilidades dos (as) egressos (as), aparentemente infere-se que haja a conciliação do domínio da ciência História com o seu ensino, onde a pesquisa parece como forma integrada ao exercício da docência; essa aproximação confere na concepção do PPC ao (à) egresso (a) formação capaz de habilitar para a atuação em diversas áreas, como se lê,

O Curso de História da UFG/Jataí objetiva formar profissionais aptos a exercerem as seguintes atividades:

- Exercício do magistério;
- Pesquisa científica;
- Direção, supervisão, planejamento, coordenação e orientação no âmbito de suas competências e habilidades;
- Assessoria, consultoria, elaboração de projetos e divulgação do saber produzido. (UFG/UFJ, 2013, p. 6).

Segundo o PPC, magistério não seria a única opção de atuação do egresso do curso de licenciatura em história da UFJ (na época UFG/Jataí, porém ainda com esse PPC vigente).

Isso oferta margem à questão de como essa formação, que seria capaz de preparar profissionais para atuarem em diferentes áreas, se expressa na matriz curricular e nas suas disciplinas? Existiriam disciplinas voltadas para essas diversas áreas? Nos estágios se discutiria essas áreas para além da docência? Vamos à matriz curricular.

**Quadro 9 - Matriz curricular do curso de História da UFJ**

<b>1º SEMESTRE – NÚCLEO COMUM</b>	<b>CHS TEO</b>	<b>CHS PRA</b>	<b>CHS TOT</b>
História Antiga I	56	08	64 horas
História da América I	56	08	64 horas
História do Brasil I	56	08	64 horas
História Medieval I	56	08	64 horas
Teoria e Metodologia da História I	64	00	64 horas
<b>Carga Horária – 1º SEMESTRE</b>	<b>288</b>	<b>32</b>	<b>320 horas</b>
<b>2º SEMESTRE – NÚCLEO COMUM</b>	<b>CHS TEO</b>	<b>CHS PRA</b>	<b>CHS TOT</b>
História Antiga II	64	00	64 horas
História da América II	56	08	64 horas
História do Brasil II	56	08	64 horas
História Medieval II	64	00	64 horas
Teoria e Metodologia da História II	64	00	64 horas
<b>Carga Horária – 2º SEMESTRE</b>	<b>304</b>	<b>16</b>	<b>320 horas</b>
<b>3º SEMESTRE – NÚCLEO COMUM</b>	<b>CHS TEO</b>	<b>CHS PRA</b>	<b>CHS TOT</b>
História da América III	56	08	64 horas
História do Brasil III	56	08	64 horas
História Moderna I	56	08	64 horas
Prática de Ensino de História I	32	32	64 horas
Teoria e Metodologia da História III	64	00	64 horas
<b>Carga Horária – 3º SEMESTRE</b>	<b>264</b>	<b>56</b>	<b>320 horas</b>
<b>4º SEMESTRE – NÚCLEO COMUM</b>	<b>CHS TEO</b>	<b>CHS PRA</b>	<b>CHS TOT</b>
História da América IV	56	08	64 horas
História do Brasil IV	56	08	64 horas
História Moderna II	56	08	64 horas
Historiografia Brasileira	64	00	64 horas
Prática de Ensino de História II	32	32	64 horas
<b>Carga Horária – 4º SEMESTRE</b>	<b>264</b>	<b>56</b>	<b>320 horas</b>
<b>5º SEMESTRE – NÚCLEO COMUM E ESPECÍFICO</b>	<b>CHS TEO</b>	<b>CHS PRA</b>	<b>CHS TOT</b>
Estágio Supervisionado I	32	32*	64 horas
Fundamentos Filosóficos e Sócio-históricos da Educação	64	00	64 horas
História Contemporânea I	56	08	64 horas
História e Cultura Afro-brasileira	64	00	64 horas
Técnicas de Pesquisa em História	64	00	64 horas
<b>Carga Horária – 5º SEMESTRE</b>	<b>280</b>	<b>40</b>	<b>320 horas</b>
<b>6º SEMESTRE – NÚCLEO COMUM E ESPECÍFICO</b>	<b>CHS TEO</b>	<b>CHS PRA</b>	<b>CHS TOT</b>
Estágio Supervisionado II	60	60*	120 horas

História Contemporânea II	56	08	64 horas
História e Cultura Indígena	64	00	64 horas
Psicologia da Educação I	64	00	64 horas
<b>Carga Horária – 6º SEMESTRE</b>	<b>244</b>	<b>68</b>	<b>312 horas</b>
<b>7º SEMESTRE – NÚCLEO COMUM E ESPECÍFICO</b>	<b>CHS TEO</b>	<b>CHS PRA</b>	<b>CHS TOT</b>
Estágio Supervisionado III	60	60*	120 horas
História de Goiás	64	00	64 horas
Monografia I	64	00	64 horas
Psicologia da Educação II	64	00	64 horas
<b>Carga Horária – 7º SEMESTRE</b>	<b>252</b>	<b>60</b>	<b>312 Horas</b>
<b>8º SEMESTRE – NÚCLEO COMUM E ESPECÍFICO</b>	<b>CHS TEO</b>	<b>CHS PRA</b>	<b>CHS TOT</b>
Estágio Supervisionado IV	60	60*	120 horas
LIBRAS	12	52	64 horas
Monografia II	64	00	64 horas
Políticas Educacionais no Brasil	64	00	64 horas
<b>Carga Horária – 8º SEMESTRE</b>	<b>200</b>	<b>112</b>	<b>312 horas</b>

Fonte: PPC UFG/Jataí (2013).

Além das disciplinas listadas na matriz, consta que o (a) discente deveria cumprir 4 disciplinas de núcleo livre, com carga horária de 64h, e cumprir 200 horas de atividades complementares, estas que são atividades acadêmico-científico-culturais descritas pela Resolução CNE n.º 02/2002.

Das suas características, o curso conta com 7 disciplinas de formação pedagógica, duas (02) dessas oferecidas pelo departamento de História, *Prática de Ensino de História I e II*, o restante comum a todas a licenciaturas sendo quatro (04) oferecidas pelo departamento de Educação: Fundamentos Filosóficos e Sócio-históricos da Educação; Psicologia da Educação I, Psicologia da Educação II e Políticas Educacionais no Brasil; e Libras oferecida pelo departamento de Letras. Somando a carga horária dessas disciplinas com os estágios supervisionados têm-se 872 horas de formação para a docência, esse número representa aproximadamente 29,1% da carga horária total do curso que é de 2992h. Esse percentual dedicado ao ensino pode variar se as disciplinas de núcleo livre e as atividades complementares realizadas pelo (a) discente forem direcionadas à formação como docente.

Na matriz curricular a formação para a pesquisa acadêmica se diz desenvolver-se especialmente em três disciplinas: Técnicas de Pesquisa em História; Monografia I e II. Essas disciplinas fazem parte da elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), o PPC explicita o que segue.

- 1) - Da natureza e exigência do Trabalho de Conclusão de Curso

- a) O Trabalho de Conclusão de Curso é atividade obrigatória e parte integrante da grade curricular do Curso de História da UFG/Jataí;
- b) O TCC deve ser apresentado na forma de monografia científica;
- c) Esta deve ser escrita e apresentada individualmente pelo (a) discente do 8º período como parte do requisito avaliativo da disciplina Monografia II;
- d) Deve ser constituída, na parte textual, de introdução, três capítulos (no mínimo) e considerações finais, e conter entre quarenta e sessenta páginas. (UFG/UFJ, 2013 p. 48).

A elaboração do TCC em forma de monografia segue os ritos acadêmicos: uma pesquisa orientada por um (a) professor (a), a pesquisa passa por seminários, qualificação e conclui-se com uma defesa em uma banca composta pelo (a) professor (a) orientador (a) e um (a) professor (a) convidado (a). No PPC não existe tópico sugestivo para que o TCC tenha que ser de alguma maneira relacionado ao ensino de história. Na ausência de uma indicação desse tipo, pode-se entender que a pesquisa sendo de escolha livre do (a) discente e de orientação do (a) professor (a), dependerá destes relacionar ou não com ensino de história.

Sobre os (as) docentes do curso, o PPC informa uma comissão responsável por elaborar o PPC, constituída de seis (06) docentes e um (01) representante discente. Dos (as) seis (06) docentes, um (01) destes demonstra interesse no tema ensino de História no texto de apresentação do currículo lattes. Incluindo os (as) demais docentes, somente mais uma (01) docente também demonstrou interesse em ensino de História. Com isso, resultou que dois (02) dos 10 docentes do curso de História de Jataí relatam interesse no tema ensino de História em seus currículos lattes.

Ao analisar a matriz curricular do curso de UFJ, nota-se que embora o curso tenha uma proporção significativa de formação voltada para a docência, essa proporção em grande parte, assim como nos outros PPCs analisados, resulta de pressões externas ao curso, isto é, resulta das diretrizes nacionais para as licenciaturas. O curso aponta uma intenção de dupla formação, os tópicos: objetivos, perfil e habilidade de egressos e até a área de atuação profissional, indicam preparar o discente para as diversas áreas, sendo que isso resulta para que a maior parte das horas de formação do curso seja voltada para característica de formação que de modo preliminar e aparente valorizaria mais a figura do pesquisador em história.

## **2.6. Licenciatura em História da Universidade Federal de Catalão**

O Curso de História da atual UFCAT iniciou sua atividade em Catalão em 1991, no até então Campus Avançado de Catalão – CAC da UFG. Em seu primeiro momento de existência, o curso era uma extensão do curso de História da UFG/Goiania, funcionando como

uma turma do curso de história da referida instituição. Neste período o curso seguia o mesmo currículo e um (a) docente de Goiânia, ficava responsável por coordenar os (as) professores (as) do CAC. Até o ano de 2005 o curso permaneceu dessa maneira, excetuando-se a parte da Coordenação, que, devido a gradual autonomia administrativa do CAC, e a consolidação do ensino superior em Catalão, o departamento de História do CAC desvinculou-se da matriz curricular de Goiânia, desenvolvendo uma matriz própria (Resolução CEPEC Nº 733 de 07/12/2004).

O PPC do curso de História da UFCAT em vigência refere-se ao ano de 2013, quando a universidade ainda era uma regional da UFG. Quando foi criado o curso este oferecia os dois graus acadêmicos, licenciatura e bacharelado, simultaneamente, seguindo o PPC do Curso de História de Goiânia ao qual estava submetido. A partir da separação do curso de Goiânia, ocorrido em 2005, o curso da UFCAT passou a ofertar o curso com entrada única e grau indefinido, com opção obrigatória por um único grau no quinto período. Em 2013 criou-se, no âmbito do Programa Federal REUNI, dois cursos autônomos. Mantendo-se, entretanto, a oferta conjunta dos conteúdos curriculares comuns aos dois cursos.

O curso conta com 14 docentes de história, sete (07) desses docentes participaram do Núcleo Docente Estruturante (NDE) e da Comissão de Elaboração do PPC. O curso é preferencialmente noturno e oferece 50 vagas, sendo a duração mínima de oito (08) semestres e a duração máxima de 14 semestre. A carga horária da licenciatura consta de 2.824 horas previstas.

Os objetivos gerais do PPC ofertam o entendimento de que a valorização da formação para a docência é o foco do curso.

1. Preparação para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho docente;
2. Formação teórica consistente que permita compreender de forma crítica a sociedade e a cultura;
3. Desenvolvimento do ensino como meio de produção do conhecimento histórico e intervenção na prática social;
4. Compreensão crítica da sociedade e do papel do educador ou educadora em seus aspectos políticos, sociais, econômicos e históricos; (UFG, 2013b, pp. 11-12).

Dos quatro (04) objetivos gerais, três (03) explicitamente se relacionam com a formação docente. Ademais, observa-se preocupação de acordo com o que normatiza a Resolução CEPEC 631/2003, ou seja, com a formação para a cidadania, para a capacidade de compreender criticamente a sociedade e a função do (a) educador (a). Assim, pontuando algumas das características das ciências humanas. Já nos objetivos específicos, baseados na

resolução CEPEC 631/2003, da UFG, ocorre maior diversificação de intenções de para a formação discente, como exposto a seguir.

1. Capacidade de desenvolver a formação humana integral;
2. Capacidade de promover uma formação cultural e ética;
3. Compreensão do contexto educacional e capacidade de atuar na gestão, planejamento, execução e avaliação do processo educativo;
4. Adoção da pesquisa como uma dimensão da formação do trabalho docente;
5. Desenvolvimento de uma flexibilidade que possibilite criticar e inovar, bem como, lidar com as diversidades cultural, social e profissional;
6. Compreensão dos processos históricos de formação e desenvolvimentos humanos;
7. Compreensão das relações contraditórias que permeiam o mundo do trabalho, articulando-as com a formação acadêmica de modo a promover a inserção crítica na profissão;
8. Desenvolvimento de autonomia intelectual e profissional;
9. Desenvolvimento da capacidade de trabalhar interdisciplinar e coletivamente. (UFG/UFCAT, 2013, p. 12).

De modo geral podemos dizer que todos esses objetivos específicos relacionam-se com a prática docente, porém, fica evidenciado de maneira mais explícita os objetivos 1, 2, 3 e 4, pois esses dizem respeito à contribuição para a formação e ao trabalho em espaço educativo, o número 4 busca relacionar a pesquisa com o trabalho docente. Notamos que os termos “profissional” e “profissão” usados nos objetivos 5, 7 e 8, ampliam o leque de interpretação, podendo ser entendidos como espaços para além da sala de aula. Mas, o curso de licenciatura em História da UFCAT teria essa intenção de formar os (as) discentes para atuar em outros espaços de atuação profissional? Se sim, no curso haveria uma sobreposição de uma formação voltada para uma área em detrimento de outra? Dizendo de outra maneira, a formação para a docência poderia ficar em segundo plano em favor de uma formação destinada à pesquisa acadêmica e áreas afins? Ao analisar o perfil de egresso observa-se que o foco na formação para a docência prevalece.

- Ser capaz de refletir sobre o conhecimento produzido utilizando-se de metodologias e técnicas adequadas ao exercício pedagógico;
- Ser capaz de atuar na defesa da melhoria do ensino fundamental e médio no principal espaço social do ofício: a escola;
- Ser capaz de ensinar, pesquisar e intervir na realidade escolar. (UFG 2013b, p. 15).

Os três tópicos do perfil de egresso (a) enfatizam a formação pedagógica, busca, assim, apresentar que o (a) professor (a) de História adquirirá atributos que darão garantias para uma atuação adequada na sala aula. Fica reconhecido que o principal espaço de trabalho do (a) formada em História seria a escola; ocorre também uma interlocução da pesquisa com a

atividade docente, pesquisa e intervenção *na* escola. No que consta das habilidades dos (as) egressos (as), podemos observar maiores detalhamentos, expostos a seguir.

1. Dominar as diferentes concepções metodológicas que referenciam a construção de categorias para a investigação e a análise das relações sócio-históricas;
2. Problematizar, nas múltiplas dimensões das experiências dos sujeitos históricos, a constituição de diferentes relações de tempo e espaço;
3. Conhecer as informações básicas referentes às diferentes épocas históricas nas várias tradições civilizatórias assim como sua inter-relação;
4. Transitar pelas fronteiras entre a História e outras áreas do conhecimento;
5. Desenvolver a pesquisa, a produção do conhecimento e sua difusão não só no âmbito acadêmico, mas também em instituições de ensino, museus, em órgãos de preservação de documentos e no desenvolvimento de políticas e projetos de gestão do patrimônio cultural;
6. Desenvolver competência na utilização da informática e tecnologias da informação e comunicação;
7. Dominar os conteúdos básicos que são objeto de ensino – aprendizagem nos níveis fundamental e médio da educação escolar;
8. Dominar os métodos e técnicas pedagógicas que permitam a transformação do conhecimento científico em matéria de ensino para os diferentes níveis de ensino;
9. Dominar as novas tecnologias aplicadas ao ensino;
10. Dominar a pesquisa voltada para o ensino de história. (UFG, 2013b, p. 16).

As habilidades 1, 2, 3 e 4 são referentes ao domínio da ciência da História, o domínio da ciência base sobre o qual se leciona; as habilidades restantes se relacionam com a prática da docência, inclusive a habilidade número 6 que pode ser interpretada dessa maneira já que cada vez mais é exigido dos (as) professores (as) o domínio das novas tecnologias. As habilidades número 5 e 10 qualificam o tipo de pesquisa que espera ser praticada na formação, pesquisa em instituições de ensino e voltadas para ensino de história.

Como essas intenções em habilidades, perfil de egresso (a), e objetivos se materializam na matriz curricular e nas disciplinas ofertadas pelo curso? Vamos analisar a proporção que é dedicada à formação do (a) professor (a) de história, pois, até o momento, aparentemente, fica evidenciado que o PPC constrói um documento que se apresenta como valorizador da formação para a docência, analisaremos se a que matriz curricular segue o mesmo caminho.

**Quadro 10** – *Matriz curricular do curso de história da UFCAT.*

<b>1º Período</b>			
<b>Disciplina</b>	<b>CHT</b>	<b>Natureza</b>	<b>Núcleo</b>
História do Mundo Contemporâneo	64	Obrigatória	NC
História do Brasil Contemporâneo	64	Obrigatória	NC
História da América Contemporânea	64	Obrigatória	NC

Optativa	64	Optativa	NEOP
História das Populações Negras e Indígenas na Sociedade Brasileira: olhares e perspectivas	64	Obrigatória	NEOB
Carga Horária do período	320		
<b>2º Período</b>			
<b>Disciplina</b>	<b>CHT</b>	<b>Natureza</b>	<b>Núcleo</b>
História da Antiguidade Oriental	64	Obrigatória	NC
História da Antiguidade Ocidental	64	Obrigatória	NC
História da Alta Idade Média Ocidental	64	Obrigatória	NC
Teoria e Metodologia da História I	64	Obrigatória	NC
Optativa Eletiva	64	Optativa	NEOP
Carga horária do período	320		
Carga horária acumulada	640		
<b>3º Período</b>			
<b>Disciplina</b>	<b>CHT</b>	<b>Natureza</b>	<b>Núcleo</b>
História da Baixa Idade Média Ocidental	64	Obrigatória	NC
O Ocidente Moderno: Economia e Cultura	64	Obrigatória	NC
História da América Portuguesa	64	Obrigatória	NC
Teoria e Metodologia da História II	64	Obrigatória	NC
História da América Pré-colombiana e Colonial	64	Obrigatória	NC
Carga horária do período	320		
Carga horária acumulada	960		
<b>4º Período</b>			
<b>Disciplina</b>	<b>CHT</b>	<b>Natureza</b>	<b>Núcleo</b>
História do Brasil Imperial	64	Obrigatória	NC
Pesquisa Histórica I	64	Obrigatória	NC
O Ocidente Moderno: Política, Cultura e Revolução	64	Obrigatória	NC
História da América Independente	64	Obrigatória	NC
Psicologia da Educação I	64	Obrigatória	NEOB
Carga horária do período	320		
Carga horária acumulada	1.280		
<b>5º Período</b>			
<b>Disciplina</b>	<b>CHT</b>	<b>Natureza</b>	<b>Núcleo</b>
Teoria e Metodologia da História III	64	Obrigatória	NC
Pesquisa Histórica II	64	Obrigatória	NC
Políticas Educacionais do Brasil	64	Obrigatória	NEOB
Estágio Supervisionado I	64	Obrigatória	NEOB
Língua Brasileira de Sinais	64	Obrigatória	NEOB
Carga horária do período	320		
Carga horária acumulada	1.600		
<b>6º Período</b>			
<b>Disciplina</b>	<b>CHT</b>	<b>Natureza</b>	<b>Núcleo</b>
História das Revoluções burguesas e emergência do capitalismo ocidental	64	Obrigatória	NC
História do Brasil Republicano	64	Obrigatória	NC
Seminário de Pesquisa	64	Obrigatória	NEOB
Estágio Supervisionado II	96	Obrigatória	NEOB
Prática de Ensino I – Laboratório de Educação e Linguagens	32	Optativa	NEOB
Carga horária do período	320		
Carga horária acumulada	1.920		
<b>7º Período</b>			

<b>Disciplina</b>	<b>CHT</b>	<b>Natureza</b>	<b>Núcleo</b>
Psicologia da Educação II	64	Obrigatória	NEOB
Fundamentos Filosóficos e Sócio-Históricos da Educação	64	Obrigatória	NEOB
Estágio Supervisionado III	128	Obrigatória	NEOB
Prática de Ensino II – Laboratório de Educação e Diversidade	64	Obrigatória	NEOB
Núcleo Livre	64	Obrigatória	NL
Carga horária do período	384		
Carga horária acumulada	2.304		
<b>8º Período</b>			
<b>Disciplina</b>	<b>CHT</b>	<b>Natureza</b>	<b>Núcleo</b>
Monografia	64	Obrigatória	NEOB
Estágio Supervisionado IV	128	Obrigatória	NEOB
Prática de Ensino III – Laboratório de Educação e Conteúdos Históricos	64	Obrigatória	NEOB
Núcleo Livre	64	Obrigatória	NL
Carga horária do período	320		
Carga horária acumulada	2.624		

**Fonte:** PPC UFG/UFCAT (2013b)

O PCC apresenta ainda um rol de 12 disciplinas optativas de temas variados, conforme apresentado no quadro a abaixo.

**Quadro 11** – *Disciplinas optativas da licenciatura em História da UFCAT*

<b>Disciplinas do Núcleo Específico Optativas</b>	<b>Carga Horária</b>
História Política	64 horas
História, memória e patrimônio	64 horas
História Cultural	64 horas
História, linguagens e narrativas	64 horas
História, imaginário e representação	64 horas
História Regional	64 horas
História, gênero e diversidade	64 horas
História Social	64 horas
Historiografia Brasileira	64 horas
Movimentos Sociais e Mundo do Trabalho	64 horas
Antropologia	64 horas
História, cultura e meio ambiente	64 horas
<b>Carga Horária necessária para integralização curricular</b>	<b>128 horas</b>

**Fonte:** PPC licenciatura em História UFG/UFCAT (2013).

Na matriz curricular é exigida 200h de atividades complementares, com isso, o total de carga horária fica sendo de 2.824h. Das disciplinas de formação pedagógica podemos contabilizar as disciplinas comuns a todas as licenciaturas: Psicologia da Educação I, Psicologia da Educação II; Políticas Educacionais do Brasil; Fundamentos Filosóficos e Sócio-Históricos da Educação; e Libras. As disciplinas pedagógicas obrigatórias oferecidas

pelo curso de História são três: Prática de Ensino I – Laboratório de Educação e Linguagens; Prática de Ensino II – Laboratório de Educação e Diversidade; Prática de Ensino III – Laboratório de Educação e Conteúdos Históricos. Somando essas disciplinas aos Estágios supervisionados tem-se 896h obrigatórias dedicadas à formação para a prática docente, o que representa aproximadamente 31,7% do total da carga horária do curso.

Na matriz curricular, a pesquisa é desenvolvida principalmente em quatro (04) disciplinas no decorrer do curso, em molde da pesquisa acadêmica, segundo o PPC,

O trabalho monográfico será iniciado na disciplina Pesquisa Histórica I, no 4º (quarto) período, quando o aluno ou aluna elaborará um pré-projeto de pesquisa. No 5º (quinto) período, o discente ou a discente continuará o desenvolvimento do projeto, na disciplina Pesquisa Histórica II; em seguida se procederá a qualificação. No 8º período o aluno ou aluna cursará a disciplina Monografia, a qual será ministrada por um professor ou professora, que conduzirá o processo de formação do discente ou da discente nos aspectos gerais do trabalho monográfico e ainda organizará o quadro de bancas e defesa do trabalho final. Além de cursar a disciplina Monografia, no 8º (sétimo) período, o discente ou a discente ainda terá a sua disposição um professor ou professora que exercerá a função de orientador ou orientadora do trabalho monográfico. (UFG, 2013b, p. 72).

Se analisarmos as disciplinas específicas relacionadas à elaboração do TCC, voltadas à formação para pesquisa, elas podem expressar a concepção sobre pesquisa presente no curso. Segundo o PPC, o curso “capacita ao exercício do trabalho de Historiador e Historiadora, em todas as suas dimensões, sem distinções entre professores e pesquisadores” (UFG, 2013b, p. 15). Fica demonstrado no documento uma prevalência de postura que busca valorizar a formação docente, sem deixar de lado a formação para a pesquisa, como no tópico *habilidade dos egressos* que fala de uma pesquisa voltada para o ensino de história. No entanto, o PPC ao tratar do TCC não indica que a pesquisa deve ser de algum modo relacionada ao ensino, deixando em aberto para escolha do (a) discente, levando a interpretar que a pesquisa praticada no curso se aproxima mais dos moldes tradicionais acadêmicos do que uma pesquisa *sobre e para o ensino*.

Sobre os docentes do curso história da UFCAT, três (03) dos sete (07) docentes do núcleo estruturante do PPC, relatam interesse no ensino de história em seu currículo lattes, somado a eles, outras duas (02) docentes do curso expressam interesse no tema ensino de História. Sendo assim, cinco (05) dos 14 docentes do curso relatam ter interesse com a temática de ensino de história.

Em resumo, os PPC da UFCAT em seus objetivos, perfil de egresso, habilidades e competências demonstram valorizar uma formação para docência, em sua estrutura curricular a proporção de tempo dedicado a formação pedagógica fica na média dos outros cursos aqui

analisados. Por outro lado, a formação para atuação em áreas para além da sala de aula fica implícita, pois a concepção de pesquisa, que aparenta ser exigida na elaboração do TCC, não necessariamente se relaciona com ensino, ficando assim, a tensão entre pesquisa e ensino no PPC, onde em algumas partes se valoriza uma formação para a docência e em outras, aparentemente se valoriza uma formação voltada a pesquisa historiográfica, acadêmica nos moldes tradicionais.

## **2.7. Licenciatura em História da Universidade Federal de Goiás**

Acerca da história do curso de História da UFG/Goiânia, esta foi explorada no Capítulo I, sendo criado em 1965. O PPC em vigência no referido curso é do ano de 2019, adequado à Resolução CNE/CP n. 2/2015, de 1º de julho de 2015, que estabelece carga horária mínima de 3200h para os cursos de licenciatura, tendo o curso carga horária de 3224 horas. O curso é oferecido na cidade de Goiânia, contando com 33 docentes de História, seis (06) deles formam o Núcleo Docente Estruturante. O curso oferece 55 vagas no período matutino e 35 no noturno, com ingresso anual, tendo regime acadêmico semestral.

Nos objetivos gerais do curso encontra-se o seguinte.

- a) Preparar o(a) aluno(a) para a inserção cidadã na sociedade, de modo a contribuir para o desenvolvimento social e cultural do país;
- b) Atender à demanda social relativa à oferta de cursos de Licenciatura, nos turnos matutino e noturno, e assim contribuir com a formação de trabalhadores e de profissionais para as áreas de ensino;
- c) Desenvolver a capacidade crítica e reflexiva do(a) aluno(a), a articulação permanente entre produção e divulgação do conhecimento histórico, assim como a abertura para o aperfeiçoamento contínuo e a aprendizagem autônoma com base em sólida formação teórica, cultural e ética;
- d) Formar um profissional da área de História altamente qualificado, capaz de atuar de modo socialmente responsável nos mais diversos níveis de ensino e de contribuir para o aperfeiçoamento da consciência social, individual e coletiva, em sentido crítico. (UFG, 2019, p. 6).

Observa-se nos objetivos gerais a preocupação de uma formação crítica e de cunho social, é observado ainda a intenção por uma formação que busque a articulação entre produção e a divulgação do conhecimento histórico. Pesquisa é aqui entendida como um meio de produção do conhecimento histórico, mas não o único meio, a produção pode se dar de outras maneiras, como na sala de aula, e nos relatos de experiência deste espaço. Com a suspensão do curso de bacharelado em 2019, as 35 vagas destinadas a ele foram transferidas para o curso de licenciatura. A licenciatura então passou a oferecer vagas em dois (02)

períodos, 55 no matutino e 35 no noturno. As 20 vagas restantes do bacharelado foram suspensas temporariamente, tendo ficado como responsabilidade do curso de licenciatura incorporar as 20 vagas restantes até o ano de 2020.

Os objetivos gerais “b” e “d” relacionam diretamente com a formação docente, porém, todos os objetivos podem ser considerados relacionando a uma formação voltada para a preparação de professores e professoras. Nos objetivos específicos têm-se,

- a) Incentivar nos discentes as possibilidades de se tornarem cidadãos plenos, com direitos e deveres, posto que a História tem importantes contribuições para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e igualitária;
- b) Facilitar a compreensão crítica da sociedade e do papel do educador em seus aspectos políticos, sociais, econômicos e históricos;
- c) Estimular o desenvolvimento da formação humana integral;
- d) Promover a formação cultural e ética;
- e) Fomentar a compreensão do contexto educacional e a capacidade de atuar na gestão, planejamento, execução e avaliação do processo educativo;
- f) Incentivar a pesquisa como dimensão da formação do trabalho docente;
- g) Desenvolver a flexibilidade para lidar com a diversidade cultural, social e profissional, de modo crítico e inovador;
- h) Facilitar a compreensão dos processos históricos de formação e desenvolvimento humanos;
- i) Desenvolver a compreensão das relações contraditórias que permeiam o mundo do trabalho, articulando-as com a formação acadêmica, para promover a inserção crítica na profissão;
- j) Desenvolver a autonomia intelectual e profissional;
- k) Promover o reconhecimento do caráter essencialmente interdisciplinar do conhecimento histórico, o qual se expressa por meio de diversas linguagens e com base nas fontes históricas;
- l) Fomentar interpretações diversas sobre as noções de processos históricos, mediante múltiplas fontes e linguagens;
- m) Promover o respeito aos modos de vida de diferentes grupos sociais, nos distintos tempos e espaços, em suas manifestações culturais, econômicas, políticas e sociais, reconhecendo suas semelhanças e diferenças, permanências e mudanças. (UFG, 2019, pp. 6-7).

Os objetivos “b” e “e” são diretamente ligados à formação docente, ao prever o preparo do (a) discente para o conhecimento do contexto e as funções no campo educacional; o objetivo “f” busca aproximar a pesquisa do ensino. Embora os objetivos se relacionem com a formação para a docência, para o ser professor e professora de História, apenas os três citados (b, e, f) explicita diretamente a ligação com a prática docente, sendo que, os demais, ao utilizarem termos como “profissional” ou “profissão” ampliam a interpretação, levando à possibilidade de entender o trabalho para além da docência, entretanto, em nenhum momento existe a indicação direta de uma formação para outras áreas que não seja a educacional. O PPC em seus objetivos pontua, de forma importante, a formação para a docência, e ao mesmo

tempo ressalta uma formação crítica e uma preocupação teórico e metodológica na formação de seus discentes. A respeito do perfil de egresso encontra-se o seguinte.

- a) Demonstrar formação sólida na área de História;
- b) Ser capazes de compreender o processo de produção do conhecimento histórico, em suas diversas perspectivas;
- c) Conhecer as principais vertentes teóricas que orientam as análises históricas;
- d) Refletir sobre o conhecimento produzido, utilizando-se de metodologias e técnicas adequadas ao exercício pedagógico;
- e) Ser capazes de atuar na defesa da melhoria do ensino fundamental e médio, no principal espaço social do ofício: a escola;
- f) Ensinar, pesquisar, produzir conhecimento histórico e intervir na realidade escolar. (UFG, 2019, p. 9).

No perfil de egresso encontra-se um equilíbrio entre o que se espera do domínio da ciência História e formação para a docência. Sendo os três primeiros (a, b, c) sobre a formação na ciência da história, e os três seguintes (d, e, f) acerca do perfil esperado do (a) professor (a), técnicas apropriadas para a trabalho pedagógico, valorização e reconhecimento do ambiente escolar como lugar de ensino e pesquisa, um lugar não apenas para a transmissão de conhecimento, mas lugar de produção de conhecimento. Para as habilidades de egresso (a), essas ideias avançam da seguinte forma.

- a) Distinguir os conceitos estruturadores e os conteúdos básicos da História;
- b) Analisar os métodos e técnicas pedagógicas que permitem a transformação do conhecimento científico para os diferentes níveis de ensino;
- c) Utilizar as novas tecnologias de informação e comunicação no ensino de História;
- d) Fazer do ensino de História um objeto permanente de reflexão e pesquisa. (UFG, 2019, p. 9).

Nota-se que a pesquisa proposta pelo curso de História da UFG aparentou delinear uma pesquisa ligada ao ensino, voltada ao ensino e praticada no interior do processo de ensino. Sendo assim, o curso, em sua concepção, buscou ênfase na formação para a docência. Por outro lado, será observado a seguir como os objetivos, o perfil e a habilidade dos (as) egressos (as) se concretizam na matriz curricular, e ainda, poder-se-á observar se as disciplinas e a ênfase na docência se evidenciam na proposta curricular. Vejamos a matriz curricular a seguir.

**Quadro 12** – *Matriz curricular do curso de história licenciatura (2019) da Universidade Federal de Goiás*

1º PERÍODO	Núcleo	CH Teórica	CH Prática	CH Total
------------	--------	------------	------------	----------

História Antiga 1	NC	51	13	64
História Medieval 1	NC	51	13	64
História do Brasil 1	NC	51	13	64
Teoria e Metodologia da História 1	NC	51	13	64
Optativa 1*	NEOP			64
Núcleo Livre**	NL			64
<b>2º PERÍODO</b>	<b>Núcleo</b>	<b>CH Teórica</b>	<b>CH Prática</b>	<b>CH Total</b>
História Antiga 2	NC	51	13	64
História Medieval 2	NC	51	13	64
História do Brasil 2	NC	51	13	64
História das Américas 1	NC	51	13	64
Optativa 2*	NEOP			64
Núcleo Livre**	NL			64
<b>3º PERÍODO</b>	<b>Núcleo</b>	<b>CH Teórica</b>	<b>CH Prática</b>	<b>CH Total</b>
História Moderna 1	NC	51	13	64
História do Brasil 3	NC	51	13	64
História Contemporânea 1	NC	51	13	64
Teoria e Metodologia da História 2	NC	51	13	64
Optativa 3*	NEOP			64
Núcleo Livre**	NL			64
<b>4º PERÍODO</b>	<b>Núcleo</b>	<b>CH Teórica</b>	<b>CH Prática</b>	<b>CH Total</b>
História Moderna 2	NC	51	13	64
História das Américas 2	NC	51	13	64
História do Brasil 4	NC	51	13	64
Teoria e Metodologia da História 3	NC	51	13	64
Optativa 4*	NEOP			64
Núcleo Livre**	NL			64
<b>5º PERÍODO</b>	<b>Núcleo</b>	<b>CH Teórica</b>	<b>CH Prática</b>	<b>CH Total</b>
História Contemporânea 2	NC	51	13	64
História das Américas 3	NC	51	13	64
História de Goiás	NC	51	13	64
Didática da História	NEOB	15	49	64
Optativa 5*	NEOP			64
Núcleo Livre**	NL			64
<b>6º PERÍODO</b>	<b>Núcleo</b>	<b>CH Teórica</b>	<b>CH Prática</b>	<b>CH Total</b>

Pesquisa Histórica I	NC	51	13	64
Psicologia da Educação 1	NEOB	64		64
Estágio Supervisionado 1	NEOB		100	100
Optativa 6*	NEOP			64
Núcleo Livre**	NL			64
<b>7º PERÍODO</b>	<b>Núcleo</b>	<b>CH Teórica</b>	<b>CH Prática</b>	<b>CH Total</b>
História e Culturas Afro-brasileiras e Africanas	NC	51	13	64
Psicologia da Educação 2	NEOB	64		64
Estágio Supervisionado 2	NEOB		100	100
Optativa 7*	NEOP			64
Núcleo Livre**	NL			64
<b>8º PERÍODO</b>	<b>Núcleo</b>	<b>CH Teórica</b>	<b>CH Prática</b>	<b>CH Total</b>
Fundamentos Filosóficos e Sócio-Históricos da Educação	NEOB	64		64
Estágio Supervisionado 3	NEOB		100	100
Optativa 8*	NEOP			64
Optativa 9*	NEOP			64
Núcleo Livre**	NL			64
<b>9º PERÍODO</b>	<b>Núcleo</b>	<b>CH Teórica</b>	<b>CH Prática</b>	<b>CH Total</b>
Introdução à Língua Brasileira de Sinais – Libras	NEOB	64		64
Políticas Educacionais no Brasil	NEOB	64		64
Estágio Supervisionado 4	NEOB		100	100
Optativa 10*	NEOP			
Núcleo Livre**	NL			

**Fonte:** PPC UFG licenciatura (2019).

A matriz curricular está dividida em núcleo comum (NC), núcleo específico obrigatório (NEOB), núcleo específico optativo (NEOP) e núcleo livre (NL). O núcleo comum é composto pelas disciplinas do campo da História, buscando propiciar a formação nos conhecimentos teóricos e metodológicos da História, este é composto de 21 disciplinas de 64h cada, resultando no total de 1.344h. O núcleo específico obrigatório é o núcleo de formação pedagógica, com componentes curriculares do campo da História e da Educação,

neste núcleo inclui as disciplinas comum a todas as licenciaturas, as disciplinas de formação pedagógica próprias da História, oferecidas pelo departamento de História, e os estágios supervisionados, somando são seis (06) disciplinas de 64h cada e quatro (04) Estágios Supervisionados com 100h cada, resultando no total de 784h. O núcleo específico optativo, ofertam disciplinas que buscam articular teoria e prática nos campos de investigação da ciência História e áreas afim, são 52 disciplinas disponíveis como optativas obrigatórias destas 45 são ofertadas pela Faculdade de História (FH) e outras sete (07) são ofertadas pelas seguintes unidades acadêmicas: Faculdade de Ciências Sociais (FCS), Instituto de Estudos Socioambientais (IESA), Faculdade de Filosofia (FAFIL) e Faculdade de Letras (FL); nesse núcleo é obrigatório cursar 10 disciplinas, sendo que ao menos seis (06) delas têm que ser disciplinas ofertadas pela FH, esse corresponde a 640h. O núcleo livre é composto de quatro (04) disciplinas de 64h cada que podem ser cursadas em qualquer disciplina aberta, como núcleo livre da UFG, de qualquer faculdade, esse núcleo busca ampliar a formação e interdisciplinaridade e transdisciplinaridade segundo o PPC da UFG (2019, p. 14), esse núcleo corresponde a 256h da matriz curricular. Abaixo consta quadro com o resumo da distribuição da carga horária.

**Quadro 13 - Resumo da carga horária curso de História UFG (2019)**

<b>Componentes Curriculares</b>	<b>Carga Horária</b>	<b>Porcentagem</b>
Núcleo Comum (NC)	1344	41,68 %
Núcleo Específico Obrigatório (NEOB)	784	24,32 %
Núcleo Específico Optativo (NEOP)	640	19,85 %
Núcleo Livre (NL)	256	7,94 %
Atividades Complementares (AC)	200	6,20 %
<b>Carga horária total (CHT)</b>	<b>3224</b>	<b>100,00 %</b>

**Fonte:** PPC licenciatura em História da UFG (2019).

O Núcleo Específico Obrigatório, onde localiza a formação pedagógica, corresponde 24,32% da matriz curricular, entretanto, não apenas esse quantitativo total de horas que pode-se ser considerado ou entendido como dedicado à formação pedagógica, isto porque o PPC deixou evidente que as 13 horas práticas de cada disciplina do Núcleo Comum e do Núcleo Optativa Obrigatória, oferecida pelo curso de História, deve ser cumpridas de modo a oferecer ao (à) discente formação para o trabalho de professor (a). Segundo o PPC,

A prática como componente curricular é o conjunto de atividades formativas teórico-práticas em que se problematizam, ao longo de todo o curso de Licenciatura, as questões pertinentes à relação entre o campo educacional e os conhecimentos específicos, oriundas do contato direto do(a) estudante com o espaço escolar, suas vivências e experiências acadêmicas ou

profissionais. Para atender a perspectiva de integração entre os processos de produção e socialização do conhecimento, este novo projeto pedagógico de curso reitera o projeto anterior que propõe a incorporação da prática de ensino e de pesquisa, nas disciplinas de núcleo comum e específico optativo, como um momento particular de sua dinâmica. Com isso, objetiva-se articular, de maneira mais próxima, o aprendizado dos conteúdos básicos e a prática de ensino. Assim, o novo projeto pedagógico de curso propõe que, do total de 64 horas aula – previsto para cada disciplina do núcleo comum obrigatório e de algumas do núcleo específico optativo – 13 (treze) horas aula sejam dedicadas à prática de ensino, combinando os conteúdos oferecidos com o exercício de reflexão, elaboração e socialização do conhecimento em diferentes espaços. O exercício de exposição dos conteúdos abordados deve contemplar as atividades de prática pedagógica, para a elaboração de planos de aula e de material didático de amplo espectro. Com isso, combinam-se as práticas de ensino e pesquisa, sem perder suas especificidades. (UFG, 2019, pp. 14-15).

Levando em consideração a Prática como Componente Curricular (PCC), somando as horas de prática no NC, NEOB (disciplinas pedagógicas) e Estágio Supervisionado, têm-se o total de 1.031h obrigatórias dedicadas à formação pedagógica previstas no PPC, o que corresponde aproximadamente 32% do total da matriz curricular. A PCC foi uma maneira de articular a dimensão do ensino em toda a extensão do curso de História, não limitando a formação pedagógica apenas para as disciplinas específicas e aos estágios. Com isso, o curso de história da UFG busca no seu PPC enfatizar e estabelecer o foco para formar professores (as). O TCC o curso mantém essa direção ao projetar um TCC ligado aos Estágios Supervisionado,

Como se trata de Curso de Licenciatura, o Trabalho de Conclusão de Curso é constituído por relatórios parciais, nos três primeiros estágios e um relatório final, no Estágio Supervisionado 4. Em todos os casos, o relatório deve ser elaborado e apresentado dentro das normas científicas e contemplar o estabelecido no Item 7.2. deste PPC. (UFG, 2019, p. 20).

No item 7.2, que trata sobre o estágio obrigatório, estabelece que,

- g) Ao final de cada estágio o(a) aluno(a) deverá entregar relatório contendo diagnóstico da escola, seus aspectos físicos, a observação das aulas, os planos de aula, certificados de participação em eventos – se houver – e controle de frequência. Somente será considerado válido o relatório que contiver todos os itens exigidos;
- h) A entrega do relatório final com todos os itens é requisito para aprovação;
- i) Também como requisito para aprovação, ao final do Estágio IV o(a) aluno(a) deverá participar do Seminário de Estágio promovido pelo Curso de Licenciatura em História; (UFG, 2019, p. 18).

O curso de licenciatura da UFG em sua proposta segue ênfase de valorização da figura do (a) professor (a), embora em alguns momentos do PPC seja utilizado o termo “Professor/pesquisador” a pesquisa desenvolvida no curso se relaciona com o ensino, não

aparenta ser uma pesquisa nos moldes acadêmicos de desconsiderar a realidade da sala de aula enquanto se debulha em documentos mortos.

Sobre os docentes do curso da UFG, dos seis (06) docentes do núcleo estruturante, uma (01) relata no texto de apresentação do currículo lattes o interesse pelo tema ensino de História, outras duas (02) docentes explicitam o interesse pelo tema ensino de história. Com isso, têm-se três (03) de 33 docentes que explicitam o interesse no tema ensino de história. Cabe ressaltar que pelo método utilizado na pesquisa com documentos em PDF, outros docentes apareceram na busca por se apresentarem como docentes do Programa de Pós Graduação Mestrado Profissional em Ensino de História, estes não foram incluídos pois o critério utilizado foram os (as) docentes que explicitam sua área de pesquisa, atuação ou experiência no tema ensino de História.

Em resumo, o PPC da UFG (2019) aparentemente, tem uma proposta onde valoriza a formação para a docência, em seu objetivo, habilidades e competências, perfil de egresso, a enfatiza uma formação voltada à docência, diferente de outros PPCs a proposta de dupla formação não parece de maneira explícita. Sua proposta de pesquisa para o TCC associa-se as experiências do Estágio Supervisionado, relacionando assim pesquisa e ensino. Essa proposta de TCC também se diferencia das demais aqui observadas, onde a pesquisa do TCC aproximava-se mais dos moldes tradicionais da academia.

## CAPÍTULO III

### **3. Os Saberes e a Formação entre Professor (a) e/ou Historiador (a)**

No Capítulo II apresentamos as disciplinas, os objetivos, as habilidades e perfil de egresso (a) de cada um dos sete cursos de licenciatura analisados. Nesse capítulo far-se-á a reunião e comparação dos elementos destacados, com o intuito de realizar uma análise sobre saberes ligados ao ensino e a pesquisa desenvolvidos nos cursos. Em seguida buscaremos realizar uma comparação entre licenciatura e bacharelado das IES que ofertaram as duas habilitações acadêmicas afim de identificar as semelhanças e as diferenças entre eles.

#### **3.1. Ensino e pesquisa nas licenciaturas em História das IES públicas de Goiás**

No Capítulo I foi apresentado a perspectiva que identificava no curso de História da USP, o início de uma dicotomia entre o ensino e a pesquisa na disciplina de História no Brasil, com a valorização da pesquisa acadêmica sobre o ensino de História. Porém, essa dicotomia, não nasceu nas terras tupiniquins, mas, de outro modo, tem suas origens no século XIX com a intenção de historiadores em aplicar o método científico aos estudos históricos, em paralelo a isso a massificação do ensino escolar, que fez, por um lado, a busca de um rigor científico e metodológico para o ofício do (a) historiador (a) e, por outro lado, no ensino buscou-se uma simplificação dessa ciência para ser aplicada nos espaços educacionais.

Foi apresentado também no Capítulo I o contraponto à concepção uspiana, expresso pelo curso de História da UDF, que não seguia o formato do curso da USP e evidenciava possuir uma formação que valorizava a preparação para a docência. Tal situação demonstrou que a escolha pelo tipo de formação encontra-se em disputa, seja sobre as concepções de profissionais e/ou sobre a concepção da própria ciência História.

Conforme viu-se no Capítulo II, os cursos de licenciatura em História das IES pública de Goiás apresentam uma intenção de formar no mesmo curso um profissional capaz de atuar no ensino e em outras áreas, estas descritas geralmente como assessorias e pesquisa acadêmica. Essa dupla intenção aparece no tópico “objetivo do curso” ou em tópicos como “área de atuação”, “habilidade de egressos” e “perfil de egresso”. Fizemos o seguinte questionamento, sobre o quadro docente desses cursos, quantos docentes explicitam o interesse pela área “ensino de História”? E qual a proporção da carga horária do curso é voltada para formação pedagógica, isto é, para uma formação que vise o perfil do (a)

professor (a) de História, que discuta e prepare para atuação em sala de aula. A diante buscar-se-á um aprofundamento de tais questões.

Hoje, a persistência da relação distanciada entre a ciência da História e seu ensino é evidenciada pela falta de interesse de parte de historiadores e historiadoras. Cavalcanti (2021a) argumentou que mesmo uma das forças atributivas de sentido e significado a História seja o seu ensino, isso parece não ser o suficiente para despertar o interesse em parte dos (as) historiadores (as). Sobre tal cenário indicado, nos PPCs aqui analisados identificou-se que, nos cursos, uma parcela dos (as) professores (as) se identifica como atuando na área ensino de História. Na tabela abaixo é observado uma relação desses docentes de História, sem contar os de outros departamentos que atuam no curso.

**Quadro 14** – *Relação de docentes que manifestam interesse na área/tema de Ensino de História*

<b>Licenciatura em História</b>	<b>Total docentes de História</b>	<b>Docentes que manifestam atuar na área Ensino de História</b>	<b>%</b>
UFG/Goiânia	33	3	9%
UFCAT/Catalão	14	5	35,71
UFJ/Jataí	10	2	20%
IFG/Goiânia	17	7	41,18%
UEG/Anápolis	12	5	41,67%
UEG/Porangatu	8	0	0%
UEG/Iporá	11	4	36,40%

**Fonte:** PPCs e currículo lattes/ elaborado pelo autor, 2023.

Para a construção desse quadro, ficou estabelecido limites ao texto de apresentação de cada docente no currículo lattes, e a explicitação dos (as) docentes em atuar, ter interesse ou experiência na área. Pesquisou-se, assim, o termo “ensino de História”, no caso da UFG/Goiânia a busca resultou que o termo pareceu na apresentação de oito (08) docentes, mas a maioria deles referia a atuação no Mestrado Profissional em ensino de História; no tocante às suas atuações em pesquisa e em temas de interesse não encontrava-se “ensino de história”, por esse motivo não foram considerados na contagem.

No geral os cursos de história das IES públicas, como se observou, variou de 8 a 17 docentes, com exceção da UFG que demonstrou uma grande discrepância em relação aos demais cursos. O quadro acima apresenta um cenário interessante, pois, ao analisar o curso com mais professores (as), o curso da UFG com 33 docentes, apenas 3 (9%) deixaram explícito o interesse pelo ensino de história, o que demonstra ser uma minoria dentro de um

curso de licenciatura. Já os cursos com número menor de docentes de história, como por exemplo o da UFJ ou UEG/Iporá, que têm 10 e 11 docentes respectivamente, a quantidade de docentes que manifestam interesse no ensino de História mesmo sendo pequena, 2 e 4 respectivamente, evidencia ser proporcionalmente mais significativa. O curso com maior percentual de docentes com interesse em ensino de História é o curso da UEG/Anápolis, seguido do curso do IFG e da UFCAT.

Outro indicador usado para analisar os cursos, foi a quantidade horas dedicadas à formação pedagógica em relação carga horaria total, conforme a tabela que segue.

*Tabela de proporção de tempo dedicado ao ensino das IES de Goiás.*

<b>Licenciaturas em História</b>	<b>Porcentagem de horas de formação Pedagógicas</b>
Universidade Federal de Goiás	32%
Universidade Federal de Catalão	31,7%
Universidade Federal de Jataí	29,1%
Instituto Federal de Goiás	48,5%
Universidade Estadual de Goiás – Anápolis	30,87%
Universidade Estadual de Goiás – Porangatu	35,8%
Universidade Estadual de Goiás – Iporá	31,2%
Média	34,16%

**Fonte:** Elaborado pelo autor com base nos PPCs da IES públicas de Goiás, 2023.

Os critérios para elaboração dessa tabela, foram pautados na soma de horas das disciplinas de formação pedagógica, as horas de Estágio Supervisionado e Prática como componente curricular. Essas porcentagens são significativas, pois podem demonstrar quanto de tempo o departamento de história de cada instituição tem dedicado à questão do ensino e dos saberes docentes. O IFG mostrou uma diferença significativa em relação ao demais cursos, ficando próximo da metade do tempo do curso dedicado à formação pedagógica, enquanto as demais IES ficam entre 29% e 35%. Sobre os saberes docentes aponta-se o que segue.

Tardif, Lessard e Lahaye (1991) chamam a atenção para o fato de que o saber docente é plural, estratégico e desvalorizado, constituindo-se em um amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional, dos saberes das disciplinas, dos currículos e da experiência. Os primeiros têm sua origem na contribuição que as ciências humanas oferecem à educação e nos saberes pedagógicos (concepções sobre a prática educativa, arcabouço ideológico, algumas formas de saber-fazer e algumas técnicas) (1991, p. 219). Os saberes das disciplinas são aqueles difundidos e selecionados pela instituição universitária, correspondendo aos vários campos de conhecimento; os saberes curriculares, os quais a instituição escolar apresenta como aqueles a serem ensinados, resultado de um processo de seleção cultural ou de transposição didática, como quer Chevallard. Os

saberes da experiência são os constituídos no exercício da prática cotidiana da profissão, fundados no trabalho e no conhecimento do meio. (MONTEIRO, 2001, p. 130).

A pesquisa aqui feita, concentra-se na discussão sobre os saberes da formação profissional e nos saberes da disciplina, no nosso caso a disciplina História. Outra categoria importante a ser pensada nessa pesquisa é a categoria de Conhecimento Pedagógico do Conteúdo, elaborada por Shulman, de acordo com Monteiro (2001),

O conhecimento pedagógico dos conteúdos é um segundo tipo de conhecimento de conteúdo, que vai além do conhecimento da matéria do assunto por si mesma para a dimensão do conhecimento da matéria do assunto para ensinar. Inclui as formas mais comuns de representação das idéias [sic], as analogias mais poderosas, as ilustrações, os exemplos, explicações e demonstrações, ou seja, os modos de representar e formular o assunto de forma a torná-lo compreensível para os outros. Inclui também aquilo que faz a aprendizagem de um determinado assunto fácil ou difícil (aqui a pesquisa sobre o ensino coincide muito de perto com a pesquisa sobre a aprendizagem). (MONTEIRO, 2001, p. 135).

Monteiro ao fazer uma apresentação dos principais estudos sobre os saberes docentes, e os conceitos formulados a partir de outros autores e autoras, nos instrumentaliza para a análise do PPC e na busca por identificar onde e como se evidencia as propostas de construção dos saberes docentes nesses documentos.

Sobre os saberes docentes e o conhecimento pedagógico dos conteúdos, foi levantado nas ementas das disciplinas quantas e em quais aparecia uma proposta de discussão relacionada aos saberes docentes. Para isso foi separado as páginas dos PPCs que traziam as ementas e bibliografias, em seguida foi realizada busca avançada pela ferramenta Foxit Reader<sup>15</sup>, na busca dos termos “ensino” “docente” “didática” “educação” “aprendizagem”, entendendo esses termos como referentes ao conhecimento pedagógicos dos conteúdos. Soma-se a isso uma busca pelo termo “pesquisa”, para realizar uma comparação e discussão se nas ementas possuíam uma prevalência de ênfase de alguns saberes, seja, saber disciplinar (ligado somente a ciência História) e/ou saber docente (ligado ao ensino de história). Com isso, formulou-se o seguinte cenário.

**Quadro 15** – *Relação de ementas com termos sobre o ensino e sobre pesquisa.*

<b>IES</b>	<b>Total de ementas</b>	<b>Ensino</b>		<b>Pesquisa</b>	
UFG	83	14	17%	13	16%
UFCAT	47	23	49%	6	13%
UFJ	37	20	54%	3	8%
IFG	66	26	39%	14	21%

<sup>15</sup> Software leitor de arquivos em PDF.

UEG Anápolis	47	16	34%	3	6%
UEG Porangatu	40	35	87%	24	60%
UEG Iporá	40	29	72%	22	55%

**Fonte:** Elaborado pelo autor com base nos PPCs da IES públicas de Goiás, 2023.

Todos esses dados acima, indicam um cenário em que aparentemente, não há consenso sobre qual seria o perfil dos (as) egressos (as) de História. Tanto a porcentagem de tempo dedicado aos saberes para a atuar em sala de aula, ou a quantidade de docentes que manifestam interesse explícito pelo ensino de História, não podem, entretanto, serem vistos como determinantes para decretar se um curso valoriza ou não a formação de professores (as), como visto para tal afirmação seria necessário um arcabouço muito maior para a pesquisa, o que não fora pretendido aqui. Levantada essa ressalva, por outro lado não se pode negar que os dados são indícios de uma problemática não resolvida no campo da ciência da História e que com isso parece ter se tornado uma característica dessa ciência. A relação entre ensino e pesquisa, em que ora se apresenta como uma dicotomia, ora se mostra como a valorização de um polo sobre o outro, seja ensino ou a pesquisa, e também, por vezes, pode se apresentar como uma tentativa de conciliação entre os dois campos, um exemplo seria a tentativa de formar o (a) professor (a) – pesquisador (a), por conseguinte, se a conciliação configura-se como bem sucedida ou não dependerá dos critérios usados para análise. Até o momento, ficou percebido que os cursos de História, aqui analisados, passaram por essa problemática da relação entre ensino e pesquisa de maneiras distintas.

O curso da UFG onde se tem o maior número de disciplinas, também é o curso com maior número de vagas e de docentes atuando. Nesse curso, a maioria das ementas nas quais aparece a discussão sobre o ensino são as disciplinas já citadas em momento anterior, as disciplinas comuns a todas as licenciaturas, entretanto, as disciplinas ofertadas pelo departamento de história merecem um destaque por ser onde os (as) docentes de história abordam os temas ligados ao ensino. São cinco disciplinas: (1) Didática da História; (2) Cultura, Fronteiras e Identidades; (3) História Digital; (4) História Social e (5) Fundamentos Geográficos para o Ensino de História. Na ementa da disciplina Didática da história segue a descrição.

#### Didática da História

Ementa: A constituição do pensamento histórico na vida prática. Conceitos fundamentais da Didática da História: consciência histórica, cultura histórica, aprendizagem histórica, experiência, interpretação e orientação no tempo. Método Histórico e Didática da História. Estética, Retórica e Didática da História. Consciência Moral e Consciência Histórica. Os usos públicos do passado na sociedade contemporânea. Ensino escolar da História e Didática da História. A formação do profissional de História e a realidade do ensino. O desafio de saber ensinar. O ensino de História e a construção da

cidadania. Ensino de História: Diversificação de Abordagens. Os conceitos, o Ensino e a aprendizagem em História. A avaliação e a formação do professor. Interculturalidade e o Ensino de História. (UFG, 2019, p. 37).

Nessa disciplina fica concentrada a discussão sobre a didática da história e Educação Histórica, que contemplam a ciência da história com a inerente ligação ao ensino; na bibliografia dessa disciplina estão indicados autores e autoras como Rusen, Schmidt, Bittencourt e Fonseca. Esta é uma disciplina obrigatória que provavelmente explora a relação da teoria da história com o seu ensino, pois prevê a abordagem de conceitos como consciência histórica e pensamento histórico na vida prática. O IFG e os cursos da UEG Iporá e Porangatu também contêm disciplinas em que se discute a didática da História. Seguem as ementas do IFG.

#### Didática da História

Didática da História e sua renovação na Alemanha da década de 1970. Didática da História: proposições teóricas e elementos epistemológicos da ciência histórica. Didática da História: recepção e apropriação conceitual/temática para o Ensino de História no Brasil. As reapropriações da história (veículos e meios de comunicação que contribuem para a formação da consciência histórica) e seus desdobramentos para o Ensino de História. Didática da História e os desafios da construção do saber histórico escolar: abordagem de diferentes fontes e operacionalização dos conceitos e dos recortes temáticos e/ou temporais. A Educação Histórica e o mapeamento do cotidiano dos futuros professores de história: metodologias de ensino-aprendizagem em História, livros didáticos, planos de ensino e projetos de pesquisa no Ensino de História e as possibilidades de avaliação. (IFG, 2018, p. 86)

A ementa da UEG/Porangatu e Iporá contêm quatro (04) disciplinas com as mesmas ementas, que problematizam a didática na ciência da História; na ementa da primeira delas lê-se o que segue.

#### DIDÁTICA E METODOLOGIA DO ENSINO DE HISTÓRIA I

A especificidade da didática da história. A meta-reflexão alemã. Didática: funções do saber histórico. Ensino de história e consciência histórica. A formação da identidade docente e prática docente. (UEG/PORANGATU, 2015, p. 144).

Ao que parece, as disciplinas que trabalham com o conceito de didática da História, possuem influência epistemológica alemã, sendo assim, podemos pensar em Jörn Rüsen como uma referência a ser trabalhada nesses cursos. Esse autor afirma que a história pode servir de orientação para a vida prática, ligada ao cotidiano, com isso, o ensino torna-se significativo, para além do conhecimento sobre homens e mulheres distantes dos (as) estudantes, expressa um conhecimento que apresenta um sentido de ser na vida dos (as) estudantes. Tais disciplinas, oferecem discussões que visam preparar o (a) discente acerca das teorias e

práticas de ensino de história. Sendo que esses temas encontram-se em debate na historiografia. Essas disciplinas representam o avanço das questões sobre o ensino de história e as mudanças ocorridas na ciência da história nos últimos anos. Sobre tais mudanças Noronha (2022) escreveu,

Para ficarmos apenas com o que aconteceu no âmbito da formação de professores de História, desde as “novas” diretrizes curriculares para a licenciatura à expansão dos programas de pós-graduação, renovou-se o interesse dos pesquisadores brasileiros pelo ensino de História. Grande parte dos historiadores não apenas pesquisou o ensino de História junto com a Pedagogia, a Psicologia, a sociologia da educação, a didática geral (hegemônica até há pouco tempo nas discussões sobre a História ensinada), mas passou a reivindicar seu próprio quinhão através da Didática da História. Essa última, uma espécie de versão noturna do movimento vespertino dos defensores de uma teoria racionalista da história atentam à epistemologia, tantas vezes deixada a cargo dos filósofos. (NORONHA, 2022, p. 18).

A presença de disciplinas com caráter de valorização dos saberes docentes e as constatações de Noronha (2022) sobre o aumento das pesquisas sobre o ensino de História, contrastam com o baixo número de docentes que manifestaram explicitamente interesse pelo ensino da disciplina em que são doutores. Sendo assim, o que esse confronto de dados pode revelar? Dentre variadas leituras, por hipótese poder-se-ia apontar que, embora a maioria dos docentes não expressem o interesse pelo ensino de História, estes já atuariam com o ensino como um polo inerente da ciência da História, sendo que o curso dedica atenção significativa para os saberes docentes, podendo ser interpretado como uma atuação voluntária e espontânea, ou uma atuação imposta pela necessidade de valorizar e repensar o magistério, postura imprescindível dentro dos cursos de licenciatura.

As demais disciplinas que problematizam o ensino em suas ementas nos cursos de história UFCAT, UFJ e UEG/Anápolis não apresentaram discussão específica sobre a didática da História embora em suas referências bibliográficas apresentem autores e autoras que estão inseridos no debate sobre a didática da história. Em geral, todas as IES apresentaram disciplinas do próprio departamento de História que problematizavam o ensino de história. Outro ponto importante, refere-se a como a dimensão do ensino é trabalhada nas disciplinas de conteúdo.

Nas ementas de disciplina de conteúdo da UEG/Porangatu consta a seguinte frase: “Desenvolvimento de atividades de prática curricular que enfatizem o ensino e a pesquisa de [história antiga, medieval, moderna e etc.]” (UEG/PORANGATU, 2015), dizeres semelhantes ocorrem no curso da UFCAT onde a frase: “Prática de Ensino em ...” (UFG/Catalão, 2013) aparece ao final de cada ementa das disciplinas de conteúdo. Na UFJ a seguinte frase se repete

nas ementas das disciplinas de conteúdo “Diferentes fontes e linguagens no ensino de...” (UFG/Jataí, 2012). Essas frases explicam o número no quadro 15, apresentando ainda, os termos ensino e pesquisa nas ementas desses cursos. Já o curso do IFG em seu PPC, abaixo das ementas, tem um tópico chamado “Objetivo” da disciplina, além de relacionar com outros pontos da disciplina, relaciona-se também com o ensino do conteúdo em questão.

Pensando as disciplinas de teoria e metodologia da História, apenas duas (02) IES, UEG e IFG, apresentaram em seus cursos de história, disciplinas de teoria da história que indicam se relacionar com o ensino em algum grau. Nas disciplinas da UEG, essa ligação com o ensino deu-se pelas indicações de Prática como Componente Curricular, que aparecem em grande parte das disciplinas de conteúdo. Já no IFG, a preocupação com o ensino apareceu descrito na ementa da disciplina Teorias e Metodologias da História II, onde lê-se,

Método historiográfico: pluralidade e variabilidade no corpus epistemológico da disciplina; Pressupostos epistemológicos e a questão do método de pesquisa. As fontes históricas: tipologias e adequação aos objetos historiográficos. Crítica documental e os desafios da especialização em história. O método e as fontes históricas no ensino da disciplina. Metodologia e historiografia: instrumentais para a pesquisa na área. Instituições da memória coletiva: a história dos museus e arquivos. Arquivos: as fontes no Brasil e em Goiás. Arquivos: problemas políticos e epistêmicos. A construção do saber histórico e novas tecnologias. (IFG, 2018, pp. 80-81).

Essa disciplina, ao explicitar uma preocupação com o ensino da disciplina História, diferencia-se das demais disciplinas de teoria dos outros cursos, pois demonstrou que foi uma disciplina pensada para se ter o ensino como uma de suas preocupações, e não para inserir a discussão sobre o ensino de modo padronizado, como em outras disciplinas. O IFG também mostrou contar com outra disciplina, em que relaciona ensino e teoria da história, a disciplina e sua ementa são as que seguem.

Ensino, Historiografia e Teorias da História  
Ensino de história e escrita da história: concepções teóricas e historiográficas. Tempo histórico, narrativas históricas e ensino de história. Ensino de história e regimes de historicidade. Cultura histórica, cultura historiográfica e ensino de história. A escrita da história escolar: memória e historiografia. A história ensinada e a constituição da memória social. O ensino de história no Brasil e seus pressupostos historiográficos entre os séculos XIX e XXI. Tempo histórico, historiografia e história ensinada: propostas curriculares, livros didáticos, narrativas de professores e alunos em sala de aula. (IFG, 2018, pp. 86-87).

O IFG desde seus objetivos, perfil de egresso (a), percentual de carga horária destinada à formação docente, quantidade de docentes do curso que demonstram interesse por

ensino de história, revela indícios de ser um curso com o perfil de valorização do (a) professor (a), duas (02) das três (03) disciplinas que discutem teoria se relacionam com ensino, enquanto as outras IES Federais de Goiás não apresentam relação com o ensino nas suas disciplinas de Teoria da História. Tal constatação faz-se significativa, pois muitos historiadores e historiadoras atribuem as disciplinas de teoria e metodologia da história como o centro da formação do (a) profissional em história, assim, relacionar o que seria o coração da ciência História com o ensino, significaria ligar com o corpo onde a história mais se mostra viva. Dentro desse cenário, Cavalcanti (2021b), ao analisar as disciplinas de Teoria E Metodologia Da História de 26 IES públicas das cinco (05) regiões do Brasil afirmou o que segue.

Pelas sugestões indicadas nas ementas, é possível identificar um direcionamento para o qual apontam as reflexões de interesse no campo da teoria. Seja pautando as questões ligadas à historiografia, seja sugerindo os temas acerca da metodologia, percebe-se um sentido de direção da(s) teoria(s) da História. Esse sentido aponta para uma teoria voltada para os interesses da pesquisa historiográfica. De acordo com os objetivos temáticos dos enunciados das ementas, trata-se de uma teoria que precisa responder aos pleitos teórico metodológicos de pesquisa e escrita acadêmicas. Ou seja, são demandas que não indicam preocupações com as necessidades sobre a principal tarefa para a qual se formam os licenciados, que é ensinar História. Dito em outras palavras, os temas pautados nas ementas não sinalizam interesse em refletir sobre as tensões e implicações sobre o que significa ensinar essa disciplina. Trata-se de uma teoria que continua a minimizar as reflexões sobre o que implica formar um profissional para exercer a docência no ensino de História. (CAVALCANTI, 2021b, pp. 155-156).

Considerando os apontamentos de Cavalcanti (2021b), pode-se considerar que os cursos de história da UEG e do IFG são exceções, uma vez que, diferente da maioria dos cursos de história, em suas disciplinas de teoria buscam relacioná-la com o ensino. Já os UFG, UFCAT e UFJ se assemelham ao cenário constatado por Cavalcanti (2021b), onde priorizam nas disciplinas de teoria (s) e metodologia (s), discussões ligadas à pesquisa historiográfica. Sobre tais diferenças no modo de oferecer as disciplinas de teoria (s), pode ser indicativo de como as discussões do campo da Educação Histórica, e da Didática da História tem influenciado os currículos dos cursos de história, e como esse tem se preocupado para o aprendizado em história seja significativo, onde se trabalhe conceitos e não uma mera transposição didática, ou simplificação dos estudos realizados na academia. Pesquisadores e pesquisadoras da área de educação histórica afirmam que,

A investigação em educação histórica tem como objetivo entender as relações que alunos e professores estabelecem com os conceitos e as categorias históricas, sejam ideias substantivas ou de segunda ordem. Por conceitos substantivos podem ser entendidos os conteúdos da história, como,

por exemplo, o conceito de industrialização, Renascimento, revolução. Quanto aos conceitos de segunda ordem, são aqueles que estão envolvidos em quaisquer que sejam os conteúdos a serem aprendidos, dentre os quais podemos citar noções temporais como continuidade, progresso, desenvolvimento, evolução, época, enfim, aqueles que se referem à natureza da história (LEE, 2001). Para Rüsen (2001), a meta-história – os conceitos de segunda ordem – constitui uma reflexão sobre a natureza da história com base na história enquanto algo que ocorreu no passado. A história é um modo de lidar com o passado, de atribuir-lhe sentido com o propósito de orientar as pessoas no presente, na dimensão temporal de suas vidas. Também podemos afirmar que a meta-história contempla os princípios mentais que constituem o pensamento histórico. A educação histórica tem especial interesse na forma pela qual o trabalho com fontes, as estratégias de ensino, os materiais didáticos, os objetos históricos, entre outros, colaboram para a formação do pensamento histórico e da consciência histórica de alunos e de professores. (CAINELLI; BARCA, 2018, p. 4).

Apoiado na síntese acima sobre educação histórica, pode-se esboçar uma diferença entre dois tipos de pesquisa na disciplina História. A primeira seria o que podemos chamar de pesquisa acadêmica em História, tradicional, e a segunda seria a pesquisa em ensino de História. Para a primeira seria viável entender como aquela mais tradicional, a qual referiu-se em extensa parte desse texto, uma pesquisa feita por historiadores e historiadoras com o propósito de aprofundamento dos conhecimentos historiográficos. Já a segunda, esta buscou relacionar com o ensino, como pode-se entender através dos (as) autores e autoras citados (as). Nesse segundo entendimento sobre pesquisa, podemos notar a valorização dos saberes docentes, problematizar temas ligados à prática docente, assim, significa um estudo que se concentra na compreensão aprofundada das práticas de ensino, processos pedagógicos e ações dos (as) professores (as) no contexto da sala de aula.

Sobre os temas problematizados, quando relacionamos pesquisa e ensino no campo da educação histórica, um dos temas elencados seria o espaço destinado à discussão sobre livro didático, nos PPCs das IES aqui analisadas. Sobre como os livros didáticos são abordados na formação do (a) professor (a) de História, Cavalcanti (2018) adverte,

Virou palavra de ordem, na configuração presente do nosso tempo, que os livros didáticos precisam ser transformados em objeto de investigação na educação básica e que os professores necessitam transformá-los e usá-los como objeto de pesquisa em sala de aula. Esse discurso ressalta ainda que não se pode usá-los como depositário de verdades absolutas, e que se precisa usar o livro didático como um recurso a mais e não como única ferramenta de trabalho. Essas expressões, bastante evocadas nos espaços acadêmicos, viraram jargões; transformaram-se em ecos vazios lançados ao vento. O problema não será resolvido apenas apontando que os professores devem ressignificar os usos que fazem dos livros didáticos. Que condições práticas os professores têm para promover tamanha mudança? Que disciplinas (no plural), durante o período de formação regular, oferecem as condições para

experienciar essa problematização entre os formandos? (CAVALCANTI, 2018, p. 259).

Na esteira de tais questionamentos, cabe mencionar que o termo “livro (s) didático (s)” aparece apenas nas referências bibliográficas<sup>16</sup>, das disciplinas Estágio Supervisionado 3 e 4, do PPC da UFG e, assim como no curso de História da UEG/Iporá, não ficou evidenciado esse termo nas ementas das disciplinas, não aparece como tema a ser discutido. De modo geral, apareceu pouco a discussão sobre livro didático, nas ementas dos cursos aqui analisados, somente o IFG teve duas (02) disciplinas que propunha a problematização do livro didático, que são: PCC IV – Livros Didáticos e Prática Docente; e Estágio III. Os demais cursos tiveram apenas uma disciplina que problematizou o livro didáticos, sendo: UFCAT a disciplina Estágio Supervisionado II; UFJ a disciplina Prática de ensino de História II; UEG/Anápolis a disciplina Metodologia e Prática de Ensino de História II; UEG/Porangatu a disciplina Historiografia Brasileira. A disciplina da UEG Porangatu foi a única das disciplinas aqui listada cuja temática central da disciplina não era o Ensino, mas que ainda assim incluiu o livro didático para analisar como a historiografia brasileira seria abordada nos livros didáticos. Todas as disciplinas que citaram o livro didático em sua ementa tiveram em comum o fato de colocarem o livro didático como um tema a ser pesquisado/problematizado/criticado. O único curso que dedicou uma disciplina exclusiva para as problematizações do livro didático foi o curso do IFG, na ementa da disciplina lê-se,

PCC IV – Livros Didáticos e Prática Docente

As abordagens sobre os livros didáticos e sua dimensão histórica. As especificidades da produção do conhecimento histórico e sua construção nos livros didáticos: temporalidades, conceitos e fontes. Livros didáticos e diálogos interdisciplinares. Livro didático como objeto cultural. Livro didático frente aos saberes (disciplinares, curriculares, formação e atuação docente). Livro didático e cultura escolar. Livros didáticos e representação dos diferentes grupos sociais. Dimensões práticas das atividades discentes: possibilidades temáticas e metodológicas dos livros didáticos como objetos de reflexão: autoria, compreensão e problematização das propostas das coleções, aproximação/distanciamento com a historiografia, uso de documentos em termos de textos e de imagens e diálogos com o professor. (IFG, 2018, p. 90).

---

<sup>16</sup> As referências bibliográficas são três: no Estágio supervisionado 3 é “MUNAKATA, Kazumi. Histórias que os livros didáticos contam, depois que acabou a ditadura no Brasil. In: FREITAS, Marcos Cezar (Org.). Historiografia brasileira em perspectiva. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2001. p. 271-296”; e “RUSEN, Jörn. O Livro didático ideal. In. SCHIMDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel e MARTINS, Estevão de Rezende (orgs.) Jörn Rösen e o ensino de história. Curitiba: Ed. UFPR, 2010” e no Estágio supervisionado 4 “OLIVEIRA, Margarida D. de & STAMATTO, M. Inês S. O Livro didático de história: políticas educacionais, pesquisa e ensino. Natal/RN: EDUFRRN, 2007”.

Essa disciplina do IFG, expressou as preocupações recentes das discussões sobre o Ensino de história e destaca o livro didático, esta que ainda consta como ferramenta mais utilizada nas salas de aulas.

Apesar dos avanços das pesquisas na área do Ensino de História entre historiadores e historiadoras, no campo da educação Histórica e em pesquisa na Didática da História, uma possível explicação para a pouca ênfase na problematização dos livros didáticos nos cursos de história poderia ser compreendido pelo fato de algumas coisas parecerem permanecer com poucas mudanças, sobre isso Noronha (2022) escreveu,

Enquanto tudo parecia instável, continuaram sólidas, por exemplo, as dificuldades de reconhecer a pesquisa no trabalho do professor de História e o determinante protagonismo dos estudantes no ato educativo. Também não foram poucas as resistências à modificação dos critérios de seleção e organização de conteúdo a ser ensinado, apesar das críticas ao currículo eurocentrado. (NORONHA, 2022, p.19).

O não reconhecimento da pesquisa no trabalho de professor de História, e a insistência em manter um currículo eurocentrado, são algumas características dos cursos de História, que parecem permanecer as mesmas desde dos primeiros cursos de história no Brasil. Alguns cursos como foi visto, possuem em sua grade curricular disciplinas específicas voltadas para a pesquisa, mas, ao analisar essas disciplinas, muitas delas aparentemente se apresentaram com um caráter de pesquisa acadêmica em moldes tradicionais, embora nos PPCs de modo geral apresentarem uma tensão para que haja a valorização do ensino de História. No caso da UFG, PPC de 2019, houve uma aparente dicotomia, algumas disciplinas direcionavam para uma pesquisa acadêmica (Pesquisa 1) e outras disciplinas direcionavam para uma pesquisa relacionada ao ensino (Estágios Supervisionados). No caso do citado PPC, a disciplina “Pesquisa Histórica 1”, lê-se,

Pesquisa História 1

Ementa: O método histórico e sua base hipotético-dedutiva. A dupla historicidade da obra histórica. As operações da pesquisa histórica: heurística, crítica e interpretação. Princípios básicos, procedimentos e etapas da pesquisa histórica. A elaboração de perguntas e problemas historicamente orientados. Tratamento e organização das fontes históricas: manuseio da documentação e da bibliografia. Crítica documental. (UFG, 2019, p.37).

No sentido como exposto por Cavalcanti (2018) e Noronha (2022), quando se trata da pesquisa histórica no entendimento tradicional desta, ela aparece sem elementos que a relacione com o ensino da História. O PPC diante da tensão entre Pesquisa e Ensino, busca compensar essa ausência da dimensão do Ensino na disciplina citada ao introduzir tais discussões em outras disciplinas. Talvez pelo caminho inverso, no lugar de introduzir o

ensino nas disciplinas onde são trabalhados os saberes ligados à pesquisa, introduz a pesquisa nas disciplinas onde são trabalhados os saberes ligados ao ensino. Isto foi verificado pela presença do termo “pesquisa” em todas as ementas dos Estágios, como por exemplo: “Estágio supervisionado como pesquisa, ensino e extensão, e compreensão da realidade escolar” (UFG, 2019, p. 37).

Há semelhança do que fora narrado anteriormente, nos cursos da UFCAT e UFJ. No curso da UFCAT, observou-se quatro (04) disciplinas dedicadas à pesquisa acadêmica, (1) *Pesquisa Histórica I* e (2) *II*, (3) *Seminário de Pesquisa* e (4) *Monografia*. Nessas quatro disciplinas as ementas referem-se aos procedimentos técnicos e metodológicos da pesquisa em História. Inclusive as etapas encontradas são as tradicionais da pesquisa acadêmica, de montar um projeto, desenvolvê-lo em pesquisa, elaborar uma monografia, qualificar com em uma banca e posteriormente, quando concluída a pesquisa, defender a monografia frente à banca. Na UFCAT constatou-se que a aproximação entre pesquisa e ensino poderia ser feita mesmo no processo de elaboração da monografia, pois, fica aberta a possibilidade de escolha do tema, caso o (a) estudante opte por pesquisar questões relacionadas ao ensino. Mas, assim como na UFG, a pesquisa em Ensino de História aparece nos Estágios Supervisionados da UFCAT, no estágio II têm-se a seguinte descrição na ementa “questões pedagógicas vinculadas ao uso da pesquisa como metodologia de ensino” (UFG/UFCAT, 2013b, p. 47).

Já no caso da UFJ, o termo pesquisa apareceu em três (03) disciplinas: *Técnicas de Pesquisa em História*; *Monografia I* e *Prática de Ensino de História II*. As duas primeiras disciplinas possuíam um caráter de pesquisa acadêmica em suas ementas, e a terceira buscava aproximar-se da pesquisa do ensino, ao introduzir em sua ementa o livro didático como fonte de pesquisa. Dentro desse cenário infere-se que a pesquisa como um aspecto da formação docente nos cursos de história da UFG, UFCAT e UFJ se encontra em uma dicotomia disciplinar, isto é, a pesquisa acadêmica encontra espaço em disciplinas quase que exclusiva para aprofundamento desse saber, sem buscar uma aproximação com a dimensão do ensino, por outro lado, quando se trata de pesquisa relacionada ao ensino, esta é encontrada em disciplinas que discutem o ensino especificamente, fazendo nesse espaço uma possível articulação entre o ensino e a pesquisa.

A análise dos PPCs da UEG, no curso de Anápolis, evidenciou três (03) disciplinas em que o termo “pesquisa” aparece em sua ementa: (1) *Metodologia da Pesquisa Histórica*; (2) *Metodologia Científica* e (3) *Escrita de Si e Manuscritos Íntimos*. As duas primeiras são disciplinas obrigatórias que colocam ênfase na pesquisa acadêmica em suas ementas e a terceira é uma disciplina optativa que em sua ementa aponta para “investigação e pesquisa

histórica em fontes privadas” (UEG/ANAPOLIS, 2015, p. 150). Apesar do termo “pesquisa” não aparecer diretamente relacionado com o ensino em nenhuma ementa, as disciplinas que discutem os saberes docentes apontam para uma aproximação entre pesquisa e ensino, sendo que em uma dessas disciplina lê-se,

#### METODOLOGIA E PRÁTICA DE ENSINO DE HISTÓRIA I

Ementa: Desenvolvimento do pensamento histórico no âmbito da escola básica, por meio da relação entre o saber historiográfico e sua aplicação prática no cotidiano dos alunos do ensino fundamental. As propostas sócio-educacionais contemporâneas e o perfil profissional do professor de História. Atividade de prática como componente curricular. (UEG/ANÁPOLIS, 2015, p. 143).

O saber historiográfico necessariamente relaciona-se à pesquisa em história, e, aproximar esse saber com o saber docente significa dar outra qualificação para pesquisa, como dito anteriormente, seria entender a pesquisa em relação com ensino de história.

Como já dito anteriormente, mas vale lembrar, nos PPC da UEG de Porangatu e Iporá os termos Ensino e Pesquisa aparecem relacionados em diversas disciplinas com a seguinte formulação “desenvolvimento de atividades de prática curricular que enfatizem o ensino e a pesquisa em ...” (UEG/PORANGATU-IPORÁ, 2015), devido a essa situação, optou-se aqui por selecionar as disciplinas que tematizam a pesquisa acadêmica em história, disciplinas de saberes historiográficos, saberes ligados ao labor da ciência da história. Em ambos os cursos se têm as seguintes disciplinas que aparentam tematizar os saberes ligados à pesquisa acadêmica: Metodologia Científica; Formação do Conhecimento Histórico. Além das disciplinas de teoria que relacionam a pesquisa e o saber historiográfico.

No curso de Porangatu constam as disciplinas *Teoria e Metodologia da Pesquisa e Projeto de Pesquisa em História*. Tais disciplinas, embora enfatizem métodos e técnicas da ciência da história, em alguns momentos, em suas ementas, buscam aproximações das discussões sobre o ensino, como foi possível constatar pela disciplina de Projeto de Pesquisa em História que segue.

#### PROJETO DE PESQUISA EM HISTÓRIA

EMENTA: Reflexão, na forma de seminários, sobre diferentes linhas de pesquisa, tais como: história da educação e do ensino de História; história econômico-social; história cultural; história política; história das ideias. Elaboração de um projeto de pesquisa para desenvolvimento de monografia. Atividades de prática curricular. (UEG/PORANGATU, 2015, p. 113).

Nesse contexto, notamos a inserção das discussões sobre o ensino nos espaços da pesquisa acadêmica. Ao analisar os espaços destinados às discussões dos saberes docentes do curso de Porangatu, como nos Estágios, a pesquisa aparece como um dos temas de problematização da disciplina. Com isso, é possível dizer que a tensão entre ensino e pesquisa no curso de Porangatu encontra seus meios de enfrentar e diminuir a distância tradicional imposta dentro da ciência da História. Compreende-se que o curso de Iporá evidencia a relação entre o ensino e a pesquisa, na ênfase que o PPC expõe ao relacionar a Prática como Componente Curricular na maioria das disciplinas.

Passando ao PPC do IFG, constaram 14 disciplinas em que se encontram o termo “pesquisa” em suas ementas, em muitas dessas disciplinas o termo “pesquisa” encontra-se acompanhado de termos ligados aos saberes docentes e a temáticas ligadas ao ensino, algumas dessas disciplinas são: Tópicos Especiais em História, Educação e Cultura; Teorias e Metodologias da História; Didática da História. Além dessas disciplinas, as PCC e Estágio Supervisionado, relacionam os saberes docentes com a pesquisa. O que pode ser observado na seguinte disciplina.

#### PCC V – FONTES HISTÓRICAS E A PRÁTICA DOCENTE

Reflexões sobre o uso das fontes no ensino de História; o documento como suporte informativo e fonte; a construção do conhecimento histórico a partir da fonte; a constituição de uma observação crítica dos discentes; possibilidades de uso em sala de aula; tipologias, classificações, suportes e instrumentos de pesquisa. Dimensões práticas das atividades discentes: produção de material didático e paradidático; roteiro de análise de fontes; plano de aula centrado em fonte histórica. (IFG, 2018, p. 97).

O IFG possui aspectos distintos na sua estrutura curricular, em relação aos demais cursos, pois, enquanto os outros cursos aqui apresentados colocaram como prática curricular uma parte da carga horária das disciplinas já existente no curso, o IFG criou disciplinas dedicadas à Prática como Componente Curricular (PCC). A menta da disciplina *PCC V – Fontes Históricas e a Prática Docente* ilustra a busca de uma articulação entre Pesquisa Histórica e Ensino de História, seja ao propor o trabalho com fontes, matéria prima da historiografia, seja ao introduzir nas práticas de ensino. O IFG sinaliza ter uma proposta curricular que lida de maneira diferente com a relação ensino e pesquisa, assim, existe a ênfase na pesquisa relacionada ao ensino nas ementas de suas disciplinas, enquanto demais cursos ao tratar de disciplinas sobre pesquisa histórica pouco fazem menção ao ensino.

Outro destaque importante a se fazer sobre a relação ensino-pesquisa nos cursos de história, é como cada um compreende o trabalho de conclusão de curso. No IFG, a construção

do trabalho de conclusão de curso priorizou a pesquisa relacionada ao ensino, esse processo é previsto para ocorrer em três disciplinas: (1) Elaboração de Projeto de Pesquisa em História, Ensino de História e Educação; (2) Trabalho de Conclusão de Curso I e (3) II, na ementa da primeira disciplina lê-se,

#### ELABORAÇÃO DE PROJETO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, ENSINO DE HISTÓRIA E EDUCAÇÃO

Definir o que vem a ser um projeto de pesquisa, bem como suas partes constitutivas (tema, justificativa, objetivos gerais e específicos, problema e hipótese, pressupostos teórico-metodológicos, tipologia das fontes, cronograma, bibliografia). Trabalhar as especificidades próprias a um projeto de pesquisa no campo da História: recorte e construção de tipologia espaço-temporal; seleção e crítica de fonte histórica; construção do objeto e definição de um problema de pesquisa no campo da História. Evidenciar as possibilidades temáticas, teóricas e metodológicas para a construção de um projeto de pesquisa nas áreas do Ensino de História e da Educação. (IFG, 2018, p. 97).

Como já apresentado no Capítulo II, o IFG, junto com os cursos da UEG de Anápolis e Porangatu, foram os únicos aqui analisados que em seu processo de elaboração do Trabalho de Conclusão indicam uma aproximação com o ensino. No caso da UFG, nesta não se pede uma pesquisa nos moldes tradicionais, em que se explora um tema com auxílio de um (a) orientador (a), se constrói uma monografia (ou artigo) e a defende em uma banca examinadora, como é o caso dos demais cursos aqui analisados, na UFG o TCC é o Relatório Final do Estágio, que é composto pelos Relatórios feitos nas disciplinas de Estágio, o que pode demonstrar uma valorização dos saberes ligado à docência, ao passo que se diminui a ênfase nos saberes da pesquisa acadêmica. Mas, ao pôr em perspectiva, o Estágio pode ser visto como o espaço de articulação com a pesquisa em ensino de História.

Cristiani Bereta da Silva (2010), ao discutir a formação de professores (as) de história argumentou sobre o “o estágio docente deve ser entendido como componente curricular do curso de História que incorpora a pesquisa, constituindo-se em momento teórico em que a prática é problematizada e investigada” (p. 151), esta autora defende que o estágio seja entendido como espaço para além da aplicação dos conhecimentos adquiridos na academia e repassado na escola, o que remete a ideia transposição didática, a autora defende outra possibilidade para o Estágio, para este ser entendido como lugar também da pesquisa, segundo a autora:

Uma possibilidade é tornar o estágio um momento de investigação, convidando e incorporando o/a professor/a da escola a participar de pesquisas junto aos estagiários/as e ao professor/a orientador/a do estágio.

Ótimas iniciativas estão sendo realizadas na perspectiva da Educação Histórica, levadas a cabo por pesquisadores/as do Paraná, de São Paulo e de Minas Gerais, e que podem e devem ser incorporadas ao estágio supervisionado. Essas iniciativas informam, de modo contundente, que precisamos quebrar e redimensionar o paradigma da aula-conferência nos estágios, pois esta evoca velhos sentidos em que “o professor prepara suas aulas com o objetivo de medir os conteúdos aprendidos durante o curso”. Dessa forma, o estágio permaneceria como o lugar de utilização desses conhecimentos, reduzido à aplicação. (C. SILVA, 2010, p. 152).

Os estágios supervisionados das IES, regulamentados pela LDB lei 9.394 de 1996 e pela Lei 11.788, de 2008 em expressa em seu Art. 82. “Os sistemas de ensino estabelecerão as normas de realização de estágio em sua jurisdição, observada a lei federal sobre a matéria”, com isso entende-se que as IES têm relativa autonomia para a organização dos seus estágios supervisionados, esse cenário expressa as diferentes formulações nas ementas dos Estágios, os cursos que expressam relação com a pesquisa em seus Estágios Supervisionados são os da UFG, UFCAT, IFG e UEG/Porangatu. Nessas IES a pesquisa aparece como instrumento para conhecer a realidade escolar, ou instrumento para explorar novos métodos e técnicas de ensino. O Termo “pesquisa” não aparece nas ementas de Estágios da UFJ, UEG/Anápolis e UEG/Iporá.

Com a argumentação exposta até o momento, uma questão se faz presente: sobre qual tipo de formação para professores (as) de história os PPCs em estão oferecendo? Essa uma resposta, aqui esboçada, que não deve ser entendida como definitiva. O que ficou evidente foi que a relação entre as dimensões do ensino e da pesquisa se apresenta de forma distinta em cada PPC e que propõe soluções diferentes para os dilemas presentes na formação em história. Em todos os PPCs estão presentes, de alguma maneira, uma intenção de dupla formação, embora alguns aparentemente tenham uma inclinação para valorização da pesquisa acadêmica em detrimento a dimensão do ensino, como a UFJ UFCAT e UEG/Anápolis, contudo, ainda sim os cursos reservam espaço significativo para a formação dos saberes docentes. A UFG não se diferencia sobremaneira da UFCAT e UFJ em relação às disciplinas, mas optou por valorizar os espaços dos Estágios para a articulação com a pesquisa, assim como a UEG/Porangatu e Iporá também parecem fazer. O IFG aparentemente tem um PPC que articula pesquisa e o ensino, e, ainda, parece dar ênfase à dimensão do ensino.

Alguns dos avanços importantes na área de ensino de História, nos PPCs se deve pelas concepções da Educação Histórica.

Alguns princípios teóricos do construtivismo, da integração social e do realismo crítico fundamentam a Educação Histórica, com isso, um dos objetivos da Educação Histórica

é combater a concepção de transposição didática. Concepção essa que pode ser entendida como uma tentativa de transpor o conhecimento acadêmico para a sala de aula, de maneira mecânica e acrítica. Em oposição a essa concepção, defende que o (a) professor (a) deve ser o (a) mediador (a) do conhecimento. A Educação Histórica, a partir do construtivismo, da aprendizagem situada, entende que o ensino e aprendizagem de histórica tem que partir de uma contextualização do lugar e dos sujeitos que estão envolvidos nesse processo, no caso, da sala de aula, os (as) estudantes e o (a) professor (a). É preciso levar em consideração as necessidades, especificidades e potencialidades da sala de aula, ter a percepção que a sala de aula é um lugar de *construção* do conhecimento, e não um lugar apenas de *transmissão*.

Os estudantes são o principal foco nessa postura teórica e prática proposta pela Educação Histórica, tornando-se importante conhecer e analisar as ideias prévias dos (as) estudantes, o contexto em que estão inseridos e quais conhecimentos formaram a partir de suas experiências no mundo. Isso é possível através das suas narrativas, assim, podemos esboçar algum entendimento de sua consciência histórica.

Pensar o contexto do (a) professor (a), suas concepções teóricas, suas práticas e métodos de ensino também faz-se fundamental. O ensino contextualizado, com o conhecimento aprofundado sobre o lugar e os sujeitos envolvidos no processo, permite refletir sobre que tipo de história se ensina, e que tipo de história os (as) estudantes estão aprendendo. Permite uma maior consciência sobre o processo de ensino e aprendizagem, e, com isso, possibilita perspectivar outras maneiras de se realizar esse processo. A Educação Histórica propõe o perfil de “professor investigador social”, como segue.

A construção do perfil de “professor investigador social”, isto é, do docente que procura compreender a progressão conceptual dos seus alunos com lentes próprias da natureza da História e não apenas em termos de quantidade de conteúdos, é crucial para a promoção de uma intervenção sustentada e, por isso, mais bem sucedida. (BARCA, 2012, p. 46).

Ao pesquisar sobre contexto da sala de aula e as concepções dos sujeitos envolvidos, professores e estudantes, percebe-se que algumas narrativas são mais consistentes que outras, algumas dominam o imaginário de maneira mais enraizadas, por vezes são narrativas sem embasamento científico, naturalizadas na sociedade. A tarefa da Educação Histórica é combater a perspectiva de história única, de uma história fixa e as vezes superficial. O ensino de história deve apresentar aos estudantes as dinâmicas da história, a história como um processo, este realizado a partir métodos científicos que possuem como base o trabalho com fontes e com os vestígios do passado. Apresentando a história como ciência que tem suas

especificidades, e uma delas é a dimensão subjetiva do trabalho humano do (a) historiador (a), isto é, ao criar uma narrativa sobre um dado acontecimento histórico, o (a) historiador (a) está também interpretando esse acontecimento sobre sua ótica, com isso, a historiografia permite múltiplas abordagens e perspectivas, caindo por terra a concepção de história única. Contudo, não nos permite cair em um relativismo absoluto, onde todas as perspectivas são igualmente válidas. Os métodos da disciplina História servem como respaldo da história enquanto ciência.

Na sala de aula, mais importante do que transmitir conteúdo é o ensinar a *pensar historicamente*. Fazer com que o estudante desenvolva competências tais como perceber a alteridade no tempo, perceber as séries históricas e o sentido processual da história; desenvolver a competência de interpretação de fontes, a interpretação de acontecimentos históricos levando em considerações diferentes perspectivas; desenvolver a competência narrativa, conseguir construir narrativas coerentes e embasadas cientificamente. Assim, o ensino de história preocupa-se também com o conhecimento epistemológico da história, para desenvolver nos estudantes o conhecimento de conceitos.

Como visto até aqui, os PPCs em alguma medida influenciados pela Educação História podem entender que o (a) professor (a) necessita possuir uma consciência do que se busca realizar no processo de ensino e aprendizagem, urge ir para sala de aula com os objetivos claros, para a aula produzir sentido.

Por fim, aponta-se que houve avanços significativos em relação ao ensino de história nos PPCs das IES aqui analisadas, um exemplo é que, através do que foi observado, nenhum curso demonstrou que a formação para a docência seria um apêndice da formação de historiador. As tensões entre ensino e pesquisa, mesmo ainda não resolvidas, demonstram uma tendência de crescimento das discussões sobre Ensino de História.

### **3.2. Licenciatura e Bacharelado em História da UFG e da UFCAT**

Conforme foi visto no Capítulo I, na década 1990 e começo dos anos 2000, a dicotomia entre licenciatura e bacharelado, foi tratada na LDB e pelas DCNs e as novas concepções para a sua superação. A partir da análise dos PPCs, poderemos observar como os caminhos seguidos, pela área de História, se expressam nas IES públicas de Goiás.

Nesta seção, serão analisados os Projetos Político Pedagógico (PPCs) dos cursos de História, licenciatura e bacharelado, da UFG e da UFCAT, sendo estas as únicas IES públicas de Goiás com cursos de bacharelado. Buscou-se fazer uma análise comparativa para explorar

uma problemática que, ao menos desde da década de 1960, está presente no debate acadêmico brasileiro sobre o ensino de História: a questão das dicotomias professor (a) *versus* pesquisador (a) e ensino *versus* pesquisa. Buscou-se observar como os PPCs lidam com essa questão, qual sua proposição para a superação dessa dicotomia. Esta seção, também buscou identificar as similaridades e as diferenças, na formação de ambas habilitações. Para além de uma análise comparativa, é feita também uma análise qualitativa, buscando caracterizar o perfil de cada habilitação.

### **3.2.1. Os cursos de História da UFG**

Até o ano de 2005, o curso de História da UFG oferecia dupla habilitação, após essa data ocorreu a separação entre as habilitações licenciatura (Resolução CEPEC Nº 727/2004) e bacharelado (Resolução CEPEC Nº 726/2004). Com a separação aconteceu também a divisão de turnos, ficando a licenciatura no período matutino e o bacharelado no período noturno, a separação por turnos pode ter ocorrido como uma tentativa de reorganizar o curso para o funcionamento no novo formato. A separação buscou atender as Resoluções CNE/CP 1 e 2 de 2002, que regulamentava as diretrizes para formação de professores da educação básica.

Nos PPCs de Licenciatura (Resolução CEPEC 1364/2015) e bacharelado (Resolução CEPEC 1410/2016), encontra-se um histórico do curso onde narra-se uma demanda dos e das estudantes por cursarem disciplinas de ambas as habilitações, e conseguirem uma formação nas duas habilitações. O que se narra é que a maioria dos estudantes da noite (bacharelado) eram em geral trabalhadores (as), e, por trabalharem no período matutino não poderiam cursar as disciplinas de licenciatura. Esses (as) estudantes demonstravam, segundo o texto do PPC, preocupação com o mercado de trabalho, assim, por este motivo, intentavam em abrir o leque de possibilidades de atuação profissional, formando-se também em licenciatura. Mas, ao que parece, assim que as duas modalidades começaram a ser ofertadas nos dois períodos, houve um esvaziamento do curso de bacharelado, levando à suspensão do mesmo em 2020. Nesse contexto, 35 das suas 55 vagas foram transferidas para a licenciatura e as 20 vagas restantes foram suspensas temporariamente por três anos.

Com o esvaziamento do curso de bacharelado, pode-se problematizar se de fato essa era uma demanda dos (as) estudante como consta no PPC, ou se outros motivos levaram a implementação dos cursos nos dois turnos. Os estudantes que cursavam o bacharelado o faziam por falta de alternativa? Os professores do curso de História tinham a intenção de ampliar as vagas do curso de licenciatura? Acerca dessas questões, vamos nos limitar a

problematiza-las, pois, para debruçar a mais amiúde seria necessário recorrer às fontes que escapam ao proposto nesta pesquisa, como por exemplo, entrevista com professores e estudantes, para descobrir o contexto de produção dos documentos oficiais e as relações cotidianas do departamento que estavam envolvidas.

O que ocorreu com o curso de História bacharelado da UFG, pode ser sintomático do que vem ocorrendo com os bacharelados em História do país: a baixa procura pelo bacharelado e, conseqüentemente, a diminuição de oferta desses cursos pelas IES. Em parte, uma explicação para essa situação se dá pelo mercado de trabalho do (a) profissional em História, onde predomina a educação, como já dito anteriormente. Mas uma outra hipótese para essa diminuição dos bacharelados é justamente a formação em licenciatura que busca se aproximar da formação dos bacharelados. Se um (a) licenciado (a) em História tem as mesmas habilidades e consegue realizar as mesmas tarefas de um (a) bacharel (a), porque a existência de dois cursos? Esse raciocínio, somado a outros fatores, pode estar por trás da diminuição da oferta de bacharelados em História.

Levando em consideração tal contexto, parte dessa pesquisa dedica-se a analisar as semelhanças e diferenças entre os PPCs de licenciatura e de bacharelado em História de IES públicas de Goiás. Pois, como visto no capítulo anterior, os PPCs das licenciaturas analisados apontam para uma dupla intenção de formação, em outras palavras, uma formação que capacite para o trabalho em outros espaços além da sala de aula, sendo assim, fica o questionamento, a licenciatura consegue abarcar todas as habilidades necessárias à profissão de historiador (a)? Ou o bacharelado tem suas especificidades que justificam sua necessidade de existência? Para explorar essas questões analisou-se aqui dois PPCs da UFG, um de licenciatura aprovados pela Resolução CEPEC 1364/2015, e um do bacharelado de 2016 aprovado pela Resolução CEPEC 1410/2016.

A escolha por analisar tais PPCs se deu em função de os PPCs de licenciatura de 2015 e bacharelado de 2016, serem os PPCs do contexto de oferta dos cursos nos dois períodos, aparentemente são PPCs nascidos das mesmas discussões. O PPC de licenciatura de 2019 é o vigente e substitui seu antecessor, pode-se visualizar as mudanças ocorridas em relação ao anterior.

Primeiro faz-se uma comparação entre os PPCs de licenciatura de 2015 e bacharelado de 2016, depois é feita uma breve comparação com os demais PPCs de licenciatura da IES aqui analisadas e os PPCs dos bacharéis.

Na apresentação dos PPCs da UFG licenciatura 2015 e bacharelado 2016, foram encontradas algumas informações sobre os cursos. Cabe destacar aqui as informações que

diferenciam os cursos, além do grau acadêmico e do título oferecido. Uma diferença entre os cursos é o tempo de duração. O curso bacharelado tem carga horária de 2.406 (duas mil, quatrocentas e seis horas) com previsão média de conclusão em sete (07) semestres. A licenciatura tem carga horária de 2.808 (duas mil, oitocentas e oito horas) com conclusão prevista em oito (08) semestres. Ambos os cursos possuem 55 vagas, licenciatura com 30 no matutino e no noturno com 25; bacharelado: no matutino com 25 e no noturno com 30.

Os PPCs da UFG de licenciatura 2015 e bacharelado 2016 possuem partes em comum, como o já citado histórico do curso. Nele consta, além da apresentação da criação do curso como resultado do CEB, também nos apresenta o desenvolvimento do curso até o momento da elaboração do referido PPC.

Sobre o contexto e os motivos de elaboração dos PPCs, nos são apresentadas as demandas que foram pautadas no Conselho de Diretor e na Faculdade de História.

- 1) considerando o perfil dos alunos que acorreram ao curso de História, no interstício de 2004 a 2013, tornava-se imperativo definir e fixar uma estrutura curricular que, ao mesmo tempo, oferecesse uma formação básica e sólida. O objetivo associado a essa demanda é o de formar discentes que chegam à universidade com dificuldades que escapam, inclusive, ao conhecimento histórico;
- 2) considerando o crescimento do Programa de Pós-Graduação em História (PPGH), tornava-se fundamental o estabelecimento de relações mais próximas entre o PPGH e a Graduação. A consolidação da Pós-Graduação, com a criação do Doutorado em História, conta, dentre outros, com a participação de egressos do curso de História da UFG, muitos desses alunos trazem a experiência de pesquisa adquirida no âmbito do PIBIC;
- 3) considerando a necessidade de atender, simultaneamente, a uma perspectiva integrada e interdisciplinar, a matriz curricular cuidou do aprofundamento e verticalização dos conhecimentos históricos, fazendo retornar, inclusive, as disciplinas ofertadas por outros cursos (Ciências Sociais, dentre eles) e as que dialogam com outras áreas de conhecimento específicas e afins (o caso de História da Arte);
- 4) considerando as dificuldades dos alunos da Licenciatura e do Bacharelado de acessarem disciplinas do curso em horários outros que não os definidos pelo projeto pedagógico em vigor, a compreensão de que era imprescindível a oferta de licenciatura e bacharelado, nos dois turnos. Essas demandas nortearam a elaboração da matriz curricular deste projeto pedagógico e constam na exposição de motivos, que se segue a este item, de forma mais detalhada. (UFG, 2015, pp. 7-8).

Com a paulatina democratização do ensino superior, o acesso da classe trabalhadora às universidades evidenciou um déficit que muitos traziam da formação básica. As IES tiveram que repensar suas atuações para conseguirem lidar com essa questão, e conseguir incluir de fato, os e as discentes que apresentassem dificuldades no aprendizado. Tais demandas fazem-se presentes nos eixos estruturantes da até então nova proposta de PPC, sendo eles “[..] o

cumprimento da função social da universidade pública brasileira; a qualificação intelectual e profissional do graduado em História e o aperfeiçoamento da integração entre ensino, pesquisa e extensão” (UFG, 2016, p. 11). Segundo o documento, foi devido a busca por uma universidade mais democrática e inclusiva, que se ofertou nos dois períodos, diurnos e noturnos, os cursos de licenciatura e bacharelado, atendendo assim, às reivindicações dos (as) estudantes. Principalmente daqueles (as) do período noturno, que queriam também obter a habilitação em licenciatura. Além disso, a então nova proposta de PPC, visava o que segue.

[...]conferir, ao curso de Graduação, o caráter de formação básica, capaz de possibilitar ao aluno uma visão abrangente e completa dos conteúdos, correntes metodológicas e temáticas de pesquisa relacionadas à História, capacitando-o não só a exercer suas atividades profissionais, mas a estabelecer as bases para o aprofundamento da perspectiva de pesquisa na pós-graduação, lócus para a especialização e a verticalização. (UFG, 2016, p. 12).

Os eixos estruturantes buscaram aproximar a graduação da pós-graduação, preparando o (a) discente para continuar os estudos. Segundo o PPC, isso contribuiria para a integração entre ensino, pesquisa e extensão. Os eixos estruturantes serviram de base para os PPCs, licenciatura 2015 e bacharelado 2016, sendo assim, um ponto comum entre as duas propostas pedagógicas, cabendo, por conseguinte, identificar outras semelhanças e diferenças presentes nesses documentos. Ao analisar os objetivos gerais dos PPCs, encontrou-se uma diferença apenas no item “d” que se refere especificamente a cada curso.

- a) Preparar o aluno para a inserção cidadã na sociedade, de modo a contribuir para o desenvolvimento social e cultural do país;
- b) desenvolver a capacidade crítica e reflexiva do aluno, a perspectiva de articulação permanente entre produção e divulgação do conhecimento histórico e a abertura para o aperfeiçoamento contínuo e a aprendizagem autônoma com base em sólida formação teórica, cultural e ética;
- c) capacitar o aluno para o exercício profissional, de modo socialmente responsável e com vistas ao cumprimento da função social do historiador, qual seja, a de contribuir para o aperfeiçoamento da consciência social individual e coletiva em sentido crítico;
- d) atender a demanda social relativa à oferta [*de licenciatura/ do bacharelado*], nos turnos matutino e noturno, e assim contribuir com a formação profissional do jovem trabalhador e com a formação de profissionais nas áreas de ensino. (UFG, 2015 e 2016, p. 14, *grifo e inserção meus*).

Nos objetivos “a” e “b” observou-se a preocupação do curso com a formação crítica, acadêmica e social dos (as) discentes. No objetivo “c” podemos ver o que os PPCs atribuem como a função social do (a) historiador (a), nota-se que, inclusive no PPC de licenciatura, a denominação historiador (a) e não professor (a) de história. Como não existe grafia neutra,

tendo toda semântica a sua intencionalidade, pode-se inferir duas interpretações dessa situação: primeira, o uso termo está contribuindo para indissociabilidade dessas duas formações, historiador(a)/professor (a); segunda, que pelo fato do (a) historiador (a) ser atribuído antes do (a) professor (a), desde os objetivos gerais, exista, porventura, uma ênfase maior para esta formação, e assim, uma prevalência da tradição na disciplina de valorizar a pesquisa.

Nos objetivos específicos percebe-se que se começa a diferenciar os cursos, como se observa no quadro abaixo.

**Quadro 16** – *Objetivos específicos licenciatura (2015) e bacharelado (2016) UFG*

<b>Licenciatura</b>	<b>Bacharelado</b>
a) compreensão crítica da sociedade e do <b>papel do educador</b> em seus aspectos políticos, sociais, econômicos e históricos; *	a) preparação para o exercício da cidadania e qualificação para o <b>trabalho de pesquisador</b> ;
b) capacidade de desenvolver a formação humana integral;	b) formação teórica consistente que permita compreender de forma crítica a sociedade e a cultura;
c) capacidade de promover uma formação cultural e ética;	c) desenvolvimento da <b>pesquisa</b> como meio de produção do conhecimento histórico e intervenção na prática social.
d) compreensão do <b>contexto educacional</b> e capacidade de atuar na gestão, planejamento;	
e) execução e avaliação do <b>processo educativo</b> ;	
f) adoção da <b>pesquisa</b> como uma dimensão da formação do <b>trabalho docente</b> ;	
g) desenvolvimento de flexibilidade que possibilite criticar e inovar, bem como, lidar com as diversidades cultural, social e profissional;	
h) compreensão dos processos históricos de formação e desenvolvimentos humanos;	
i) compreensão das relações contraditórias que permeiam o mundo do trabalho, articulando-as com a formação acadêmica, de modo a promover a inserção crítica na profissão;	
j) desenvolvimento de autonomia intelectual e profissional;	
k) desenvolvimento da capacidade de trabalhar interdisciplinar e coletivamente.	

**Fonte:** PPCs dos Cursos de Licenciatura (2015) a Bacharelado (2016) UFG. [*grifos meus*].

Uma diferença observada, é o número de objetivos específicos quantitativamente maior na licenciatura, sendo 11, enquanto no bacharelado são três. Isso pode indicar uma preocupação maior em definir os parâmetros para a formação dos (as) professores (as) de História. Os objetivos do bacharelado definem uma formação direcionada para a pesquisa. Ao colocarem poucos objetivos específicos, subentende-se que a formação em bacharelado já está bem estabelecida e não precisaria de maiores especificações sobre o que um (a) bacharel (a) faz no seu cotidiano de trabalho.

Com exceção dos objetivos “a-d-e-f” da licenciatura, os restantes poderiam ser atribuídos também ao bacharelado sem qualquer estranhamento, isso pelo fato de tratarem de aspectos relacionados à formação do (a) historiador (a). Em especial no objetivo específico “f” nota-se, mais uma vez, a relação indissociável entre e pesquisa e o ensino, quando sugerindo que o domínio da primeira é necessário para prática da segunda. No tópico *A Prática Profissional* do PPC de licenciatura, a proximidade da formação docente com a pesquisa fica descrita da seguinte forma.

Todo processo de formação docente deve integrar a articulação teoria-prática. As experiências de pesquisas históricas, vivenciadas ao longo da formação, possibilitam ao estudante perceber que a prática atualiza e interroga a teoria. Esse enfoque permite a construção de métodos de ensino, e também de pesquisa, que garantam o aprendizado dos conhecimentos históricos e da maneira como são produzidos. O curso está voltado para a formação do docente que atuará na educação básica, observando as políticas educacionais e públicas vigentes. (UFG, 2015, p. 15).

Ao analisar o trecho acima, aparentemente entende-se que no processo de articulação entre teoria-prática, pesquisa-ensino, o ponto inicial ou de referência, parte das experiências de pesquisa histórica para elas indicarem caminhos possíveis no ensino. Pode se interpretar que o ensino está numa relação de inferioridade, uma vez que a prática a que se refere o texto é a de pesquisa e não a de docência e a teoria seria apenas a da ciência da História e não se fala em teorias pedagógicas/de ou de aprendizagem.

A partir dos objetivos e do que se espera para formação profissional, podemos nos perguntar: em que lugar na formação está localizada a prática de pesquisa na formação do (a) licenciado (a) História? Em uma disciplina? Em um grupo sequencial de disciplinas? Na elaboração de uma monografia? Nos estágios? Ao observar a matriz curricular poderemos nos aproximar das respostas para essas questões.

**Quadro 17 – Disciplinas específicas do curso de História Licenciatura UFG**

Período	Disciplinas	CHp	CHt	CHT	F
---------	-------------	-----	-----	-----	---

5°	Didática da História	52	12	64	FH
	Métodos e técnicas da Pesquisa Histórica	32	32	64	FH
	Estágio Supervisionado I	-	-	100	FH
6°	Fundamentos Filosóficos e Sócio-Históricos da Educação	-	64	64	FE
	Estágio Supervisionado II	-	-	100	FH
7°	Libras (Língua Brasileira de Sinais)	-	64	64	FL
	Psicologia da Educação I	-	64	64	FE
	Estágio Supervisionado III	-	-	100	FH
8°	Políticas Educacionais no Brasil	-	64	64	FE
	Culturas, Fronteiras e Identidades I	64	-	64	FH
	Culturas, Fronteiras e Identidades II	32	-	32	FH
	Psicologia da Educação II	-	64	64	FE
	Estágio Supervisionado IV	-	-	100	FH
<b>CH</b>	Carga Horária: prática; teórica e Total	180	364	944	

FH-Faculdade de História; FE-Faculdade de Educação; FL-Faculdade de Letras.

**Fonte:** PPC Curso de História Licenciatura UFG (resolução CEPEC 1364/2015)

Na matriz curricular do curso de licenciatura em História da UFG, existem 13 disciplinas específicas para a formação docente, dessas, oito (08) são ofertadas pela Faculdade de História, quatro (04) pela Faculdade de Educação, e uma (01) pela Faculdade de Letras, sendo estas cinco últimas comuns a todas as licenciaturas. São nas disciplinas ofertadas pela Faculdade de História, que a aproximação entre ensino e pesquisa ocorre, sendo essa aproximação descrita nas ementas das disciplinas: *Métodos e técnicas da Pesquisa Histórica* e nos *Estágios Supervisionado*, únicas disciplinas específicas em que a palavra “pesquisa” está explicitada na ementa, embora outras disciplinas possam se relacionar à pesquisa de modo indireto. Isso contribui para a retomada da questão de qual (s) concepção de pesquisa o PPC entende com essas ementas, sendo que aparentemente enfatiza a pesquisa acadêmica, pesquisa histórica. Em detrimento de uma pesquisa que se relacione com o ensino, práticas pedagógicas, como sinaliza; pois, esse tipo de relação somente encontra-se presente em disciplinas voltadas aos saberes pedagógicos, não adentrando nos cânones da Ciência da História.

Ementa: As operações da pesquisa histórica: heurística, crítica e interpretação. Princípios básicos, procedimentos e etapas da pesquisa histórica. A elaboração de perguntas e problemas historicamente orientados. Tratamento e organização das fontes históricas: manuseio da documentação e da bibliografia. Crítica documental. (UFG, 2015, p. 31).

A disciplina *Métodos e Técnicas da Pesquisa Histórica*, é a única na matriz curricular da licenciatura a tratar exclusivamente da pesquisa histórica. Embora nos Estágios a pesquisa esteja descrita, esta é uma pesquisa associada ao ensino e extensão, sendo a pesquisa que qualificamos, como uma pesquisa necessariamente associada ao campo educacional. Na ementa do Estágio Supervisionado 2 lê-se o que segue.

#### ESTÁGIO SUPERVISIONADO 2

Ementa: A importância da disciplina história para a formação. Elaboração de projeto de pesquisa. Investigação das linguagens escritas e iconográficas em materiais didáticos, documentos/monumentos, cinema e mídia. Organização de aulas oficinas. (UFG, 2015, p. 31).

A articulação entre pesquisa e ensino na licenciatura, assim como vimos em outros PPCs, aqui se dá principalmente nas disciplinas que tratam de saberes docentes, inclusive, os Estágios são momentos privilegiados onde ocorrem o processo de trabalho de conclusão de curso (TCC), onde é necessário o relatório que será utilizado como TCC. Na ementa dos estágios 2 é demonstrado um pouco dessa relação da pesquisa na licenciatura.

Pesquisa Histórica e Pesquisa Científica, em geral estão difundidas nas disciplinas de conteúdo da História, principalmente nas disciplinas de teoria e metodologia, segundo o PPC, com a intenção de contribuir para a formação de um (a) professor (a) pesquisador (a). Porém o que se vê é a separação de duas concepções de pesquisa na estrutura curricular.

Ao passar para a matriz curricular do bacharelado, nota-se a diferença do espaço que a pesquisa histórica tem no bacharelado, a começar pelo fato de que nele é necessário a elaboração de uma monografia, resolução nº 01/16, do o Conselho Diretor da Faculdade de História, enquanto na licenciatura não é solicitado uma monografia.

**Quadro 18** – *Disciplinas específicas do curso de História Bacharelado UFG*

Período	Disciplinas	CHp	CHt	CHT
5º	Memória, Identidades e Imaginários Sociais	-	64	64
	Métodos e técnicas da Pesquisa Histórica I	32	32	64
	Idéias, Saberes e Escritas da (e na) História	-	64	64
6º	Métodos e técnicas de Pesquisa Histórica II	-	64	64

	Fronteiras, Interculturalidades e Ensino de História	-	64	64
7°	Monografia	-	64	64
	Poder, Sertão e Identidades	-	64	64
	Culturas, Fronteiras e Identidades	-	64	64
<b>CH</b>	Carga Horária: prática; teórica e Total	32	480	521

**Fonte:** PPC Curso de História Bacharelado UFG (resolução CEPEC 1410/2016).

Observou-se, ao comparar as disciplinas específicas das duas matrizes curriculares, que a disciplina *Métodos e técnicas de Pesquisa Histórica*, a mesma que no bacharelado tem a numeração “I”, apesar de colocada como específicas nos PPCs, possuem o mesmo ementário, e bibliografia, com diferença de dois autores. Nota-se também que essa disciplina é a única a ter a carga horária prática no bacharelado, o que evidencia que embora sejam postas como específicas, na prática é a mesma disciplina, e, portanto, se encaixam como disciplinas do núcleo comum. Por que essa diferenciação nos PPC? Por que não as apresentar como núcleo comum? Essa opção foi uma medida burocrática para atender aos requisitos normativos de carga horária dos cursos? Essas questões nos remetem a uma outra: Como o núcleo comum está estruturado para atender duas habilitações diferentes, licenciatura e bacharelado? Essas questões serão abarcadas mais adiante, no momento, o que se procura ressaltar, são as diferenças e similaridades do núcleo específico.

Diferente da licenciatura, todas as disciplinas específicas do bacharelado são da Faculdade de História, não há Estágio Supervisionado, e a diferença de carga horária é significativa, sendo o total de 944h para licenciatura e 521h para o bacharelado, em decorrência dessa diferença de carga horária, o bacharelado tem previsão de conclusão um semestre antes da licenciatura, no 7° semestre. Notamos que no bacharelado há uma sequência na disciplina de *Métodos e técnicas de Pesquisa Histórica I e II*; e que no bacharelado é necessária a elaboração de uma monografia. Essas disciplinas caracterizam por dar ênfase na pesquisa, e as outras disciplinas específicas, consideradas temáticas, demonstram as possibilidades de pesquisa no campo da história. Interessante notar que mesmo a ênfase do bacharelado sendo para a pesquisa, em sua grade curricular específica encontra-se uma disciplina que discute o ensino, fazendo, assim, não só o movimento da pesquisa ir para ensino, mas do ensino ir para pesquisa, uma associação de via dupla. Na ementa lê-se,

FRONTEIRAS, INTERCULTURALIDADES E ENSINO DE HISTÓRIA  
 Ementa: Transformações na definição da Didática da História. Formação

Histórica. Relações entre Consciência Moral e Consciência Histórica. A Narrativa Histórica e a função de orientação prática. Uso público da História. Ensino de História e Interculturalidade. (UFG, 2016, p. 27).

Com isso, o curso de História demonstra a defesa de que é necessário formar pesquisadores (as) que também se interessam por educação, ao passo que, para pensarem em suas práticas enquanto profissionais fora da docência, mas que tem a dimensão que a história deve ser acesso público, amplo, e talvez a relação com o ensino como uma de suas preocupações. A associação entre o ensino e a pesquisa na formação em História na UFG, se dá principalmente na licenciatura. Já no bacharelado, embora evidentemente a ênfase na pesquisa histórica, seus resultados e usos talvez possam relacionar ao ensino, mas, nesse ponto, adentra-se na velha questão da transposição didática e sobre os locais de criação do conhecimento, onde no bacharelado se privilegia a academia.

**Quadro 19** – *Disciplinas comuns aos cursos de História Licenciatura e Bacharelado UFG*

PERÍODO	DISCIPLINA	UNIDADE RESPONSÁVEL	CH Semestral		CHT
			Teo.	Prát.	
1°	1. História Antiga I	FH	56	8	64
	2. História Medieval I	FH	56	8	64
	3. História das Américas I	FH	56	8	64
	4. História do Brasil I	FH	56	8	64
	5. Teoria e Metodologia da História I	FH	56	8	64
2°	6. História Antiga II	FH	56	8	64
	7. História Medieval II	FH	56	8	64
	8. História das Américas II	FH	56	8	64
	9. História do Brasil II	FH	56	8	64
	10. Teoria e Metodologia da História II	FH	56	8	64
3°	11. História Moderna I	FH	56	8	64
	12. História das Américas III	FH	56	8	64
	13. História Contemporânea I	FH	56	8	64
	14. História do Brasil III	FH	56	8	64
	15. Teoria e metodologia III	FH	56	8	64
4°	16. História Moderna II	FH	56	8	64
	17. História Contemporânea II	FH	56	8	64
	18. História do Brasil IV	FH	56	8	64
	19. História de Goiás	FH	56	8	64
	20. Introdução à Antropologia	FCS	56	8	64
5°	21. História da Cultura Afro-brasileira	FH	56	8	64
6°	22. História e Cultura Indígena	FH	56	8	64

	23. Historiografia brasileira	FH	56	8	64
7°	24. História da Arte	FH	56	8	64
	Carga horária teórica, prática e total		1344	192	1536

FH-Faculdade de História; FCS-Faculdade de Ciências Sociais.

**Fonte:** PPCs Curso de História Licenciatura e bacharelado UFG (resolução CEPEC 1364/2015 e resolução CEPEC 1410/2016).

Ao analisar as disciplinas comuns aos dois cursos, percebe-se a manutenção da história quadripartite de influência francesa, e uma sequência cronológica nas disciplinas por semestre, iniciando nas disciplinas: História Antiga I; História Medieval I; História das Américas I e História do Brasil I. Encerrando essa sequência no 3º período com História das Américas III e no 4º período com História Moderna II; História Contemporânea II e História do Brasil IV. Nota-se também a sequência das disciplinas de Teoria e Metodologia da História; a frente confere-se mais atenção a essa disciplina, uma vez que, para alguns historiadores e historiadoras ela é tida como o “coração” dos cursos de história, mas como essa disciplina como núcleo comum tem atendido às duas formações como focos distintos? Retornaremos a essa questão.

As disciplinas comuns que escapam a divisão quadripartite, tais como a disciplina História da Cultura Afro-brasileira e a disciplina História e Cultura Indígena, em grande medida são frutos da luta dos movimentos sociais que resultaram promulgação da Lei nº 10.639, de 2003 e da Lei nº 11.645, de 2008. As demais disciplinas temáticas que fogem ao esquema quadripartite e contribuem para identidade do curso são as: História da Arte; Historiografia brasileira e História de Goiás. Uma mudança significativa em relação ao PPC de licenciatura de 2015 com o de 2019, foi a eliminação de três (03) disciplinas temáticas obrigatórias, transformadas em optativas, as disciplinas temáticas que permaneceram obrigatórias foram História e Culturas Afro-brasileiras e Africanas; História de Goiás. Na estrutura curricular de 2019 é preciso realizar 10 disciplinas optativas durante o curso. O aumento de disciplinas optativas na grade curricular pode, talvez, demonstrar uma tentativa de diversificar a grade curricular, ao mesmo tempo que busca atender à exigência do aumento da carga horária para os cursos de licenciatura pela Resolução CNE/CP n. 2/2015, de 1º de julho de 2015, que aumenta a carga horária para 3200h. fazendo o curso ter o mínimo de 9 semestres.

Outro ponto a se pensar na relação licenciatura e bacharelado, é a *Prática como Componente Curricular* exigida para licenciatura, de acordo com a resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002.

Art. 12. Os cursos de formação de professores em nível superior terão a sua duração definida pelo Conselho Pleno, em parecer e resolução específica sobre sua carga horária.

§ 1º A prática, na matriz curricular, não poderá ficar reduzida a um espaço isolado, que a restrinja ao estágio, desarticulado do restante do curso.

§ 2º A prática deverá estar presente desde o início do curso e permear toda a formação do professor.

§ 3º No interior das áreas ou das disciplinas que constituírem os componentes curriculares de formação, e não apenas nas disciplinas pedagógicas, todas terão a sua dimensão prática. (CNE/CP, 2002, pp. 5-6).

A *Prática como Componente Curricular (PCC)*, voltada para formação de professores e professoras, está presente em todas as disciplinas de conteúdo do curso de História, e estas por sua vez são comuns aos dois cursos, isto é, ministradas tanto para a licenciatura quanto para o bacharelado. Com isso, entramos na questão de como o núcleo comum está estruturado para atender às duas habilitações. O PPC de bacharelado da UFG de 2016 (Resolução CEPEC Nº 1410/2016) ponderou sobre essa questão e escreve o seguinte.

Buscando atender à perspectiva de integração entre os processos de apreensão, produção e transmissão do conhecimento, o novo projeto pedagógico de curso propõe a incorporação da prática de ensino, e diríamos também, de pesquisa, nas disciplinas de núcleo comum, como um momento específico de sua dinâmica. Com isto objetiva-se articular de maneira mais próxima o aprendizado dos conteúdos básicos e a prática de ensino, superando a fragmentação e o relativo alheamento atualmente existentes quando a prática de ensino é oferecida em momento posterior e por meio de disciplinas específicas, que muitas vezes são obrigadas a repetir conteúdos já vistos para embasar o exercício pedagógico exigido. Assim, o novo projeto pedagógico de curso propõe que do total de 64 horas-aula previsto para cada disciplina, 6 horas-aula sejam dedicadas à prática de ensino, combinando os conteúdos oferecidos com o exercício de reflexão, elaboração e transmissão do conhecimento. Como as disciplinas de núcleo comum são oferecidas conjuntamente para os discentes de licenciatura e bacharelado, propõe-se que, nesse momento específico do andamento das referidas disciplinas, busque-se oferecer, aos alunos, as habilidades concernentes aos trabalhos de seleção, sistematização, organização e exposição dos conteúdos abordados, inseparáveis na perspectiva pedagógica aqui esposada. O exercício de exposição dos conteúdos abordados pode ser dirigido, tanto para as atividades relativas à prática pedagógica, como a elaboração de planos de aula e a própria prática de ensino, quanto para a elaboração textual (papers, resenhas, artigos, etc.), atendendo, de modo direcionado, tanto os alunos de licenciatura, quanto os de bacharelado. Com isso, busca-se combinar a prática de ensino com a prática de pesquisa, sem que se perca a especificidade de cada uma. (UFG, 2016, p. 30).

Ao que ficou evidenciado, nos momentos reservados à prática (PCC) busca-se oferecer atividades diferentes à licenciatura e ao bacharelado, como uma maneira de manter a relação entre ensino e pesquisa, mas, ao mesmo tempo preservando a ênfase de cada habilitação. Essa estratégia parece ser solução para o desafio de lidar com licenciados e bacharéis na mesma

turma, e atender à legislação educacional. Já que com a Resolução CNE/CP n. 2, de 09 de junho de 2015, torna obrigatória para a formação do magistério a PPC, 400 horas (PCC) ao longo do curso, fato que não existia anteriormente. Nas ementas das disciplinas em comum não fica especificado como a PCC deve ocorrer, o que se entende é que ficará a cargo do (a) professor (a) da disciplina definir como a PCC deverá ocorrer para ambas as habilitações.

Em síntese, pode-se dizer que a licenciatura da UFG, PPC 2015, difere-se do bacharelado principalmente pelo enfoque no ensino, e que a característica de estrutura curricular onde isso fica evidente, se dá pelo fato da diferença do TCC das duas habilitações, onde, na licenciatura se baseia nos Estágios Supervisionados enquanto no bacharelado na pesquisa de modo acadêmica.

### ***3.2.2. Os cursos de História da UFCAT***

O momento em que curso de história da UFCAT/UFG-Catalão<sup>17</sup> cria sua própria matriz curricular, desvinculada da UFG/Goiânia com a Resolução CEPEC N° 733 de 07/12/2004, é concomitante ao momento em que o curso da UFG/Goiânia separa a formação conjunta em licenciatura e bacharelado em 2005. Por outro lado, o curso da UFCAT manteve a dupla habilitação na sua matriz até o ano de 2013. Talvez demonstrando, com isso, uma resistência em separar as habilitações, até ser interpelado por não seguir a normativa de separação das habilitações.

Os Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) de licenciatura (Resolução CEPEC N° 1376/2015) e de bacharelado (Resolução CEPEC N° 1339/2015), da Universidade Federal de Catalão (UFCAT) foram elaborados em 2013, quando o Campus Avançado de Catalão ainda era ligado à Universidade Federal de Goiás (UFG). Os documentos possuem partes em comum e são fundamentados pela Resolução CEPEC N° 733 de 07/12/2004 que fixa o currículo pleno do Curso de História de Catalão; pelo Regulamento Geral dos Cursos de Graduação (RGCG) da UFG (Resolução CEPEC n° 1122/2012). Ambos os cursos são descritos como preferencialmente noturnos e oferecem ao todo 50 vagas. No bacharelado, a duração mínima é de sete (07) semestres, enquanto na licenciatura é de oito (08) semestres. No bacharelado a duração máxima é de 13 semestre, enquanto na licenciatura é de 14 semestre. A carga horária no bacharelado é de 2.440 horas, e na licenciatura é de 2.824 horas. Os PPCs foram redefinidos para atender à seguinte legislação,

---

<sup>17</sup> A Universidade Federal de Catalão (UFCAT) passou por diversas fases e teve nomenclaturas diferentes, nesse texto é mencionada ela é mencionada como UFG-Regional Catalão (UFG-RC) e também como UFG-Campus Avançado de Catalão (UFG-CAC) além da atual como UFCAT.

[...] leis 10.639/2003 e 11.645/2008 que regulamentam o ensino de História da África, dos Afrodescendentes e Indígenas; leis que instituem a obrigatoriedade de Libras nos cursos de Licenciatura (Decreto Nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002, e o art. 18 da Lei Nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000); resolução CNE/CP Nº 01, de 17 de 2004, que institui diretrizes curriculares para o ensino de história das relações étnico-raciais e; resolução 999/2010 CEPEC/UFG, que inviabiliza o processo de conclusão de graus simultâneos nos cursos da UFG. (UFG, 2013a, p. 6).

Nestes documentos é relatado o histórico do curso, apresentando suas especificidades e diferenças em relação ao curso de História da UFG/Goiânia, sua relativa autonomia ao fixar seu currículo pleno pela Resolução CEPEC Nº 733 de 07/12/2004, uma matriz curricular própria a partir de 2005. Neste ano as habilitações de licenciatura e bacharelado foram separadas na UFG/Goiânia para atender ao projeto da Faculdade de História de adesão ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), porém, foram mantidas unificadas no então Campus Avançado de Catalão/CAC-UFG, o mesmo que desde a sua criação em 1990 (Resolução CEPEC 309/1990 e Resolução CEPEC 395/1995) oferecia dupla habilitação. Diferentemente da Faculdade de História em Goiânia, o curso de Catalão aderiu ao Reuni criando o curso de Ciências Sociais, o que possibilitou aos docentes de Catalão resistirem à separação das habilitações, o que facilitou a permanência de um curso com dupla habilitação, licenciatura e bacharelado. De acordo com o PPC do Bacharelado,

O Curso de História do CAC-UFG passou a oferecer a modalidade única de graduação em História com duplo grau acadêmico de licenciatura e Bacharelado em História, graus acadêmicos oferecidos simultaneamente ao longo de um período mínimo de 4 anos, em regime semestral, [...]. O curso funcionou desta maneira de 2005 a 2012, quando fomos interpelados pela PROGRAD no sentido de promovermos esta revisão a fim de separar a conclusão dos dois graus acadêmicos (Bacharelado e Licenciatura) para dar cumprimento às determinações da Portaria 999/2010 CEPEC/UFG. (UFG, 2013a., p. 9).

Mesmo após a separação das habilitações e a divisão do curso em dois, ocorridas em 2013, encontra-se muitas similaridades entre os PPCs, muitas dessas similaridades decorrentes da tradição da Ciência História no Brasil, de consolidar algumas características, quase que como cânones, como a divisão temporal quadripartite Francesa. Somado a isso, essa similaridade dos Projetos Pedagógicos dos cursos é explicada segundo pelo PPC, devido a concepção de História que busca formar o (a) professor (a)/pesquisador (a), que se apresenta como uma proposta de formação que não dissocia teoria e prática. Em parte, esta opção por um conjunto de disciplinas comuns possui relação com o reduzido quadro docente que teve

um acréscimo de duas vagas com o Reuni, mas que não se alterou significativamente desde então. A DCN dos cursos de história, regulamentada pela Parecer CES 492/2001, oferece um elevado grau de flexibilidade para estruturação dos cursos de história. Acerca do conteúdo a ser oferecido nos cursos segue o seguinte na DCN,

#### 4. Conteúdos Curriculares

Os conteúdos básicos e complementares da área de História se organizam em torno de:

1. Conteúdos histórico/historiográficos e práticas de pesquisa que, sob diferentes matizes e concepções teórico-metodológicas, definem e problematizam os grandes recortes espaço temporais.
  2. Conteúdos que permitam tratamento especializado e maior verticalidade na abordagem dos temas, resguardadas as especificidades de cada instituição e dos profissionais que nelas atuam. As instituições devem assegurar que o graduando possa realizar atividades acadêmicas optativas em áreas correlatas de modo a consolidar a interlocução com outras áreas de conhecimento.
  3. Conteúdos complementares que forneçam instrumentação mínima, permitindo a diferenciação de profissionais da área, tais como: atividades pedagógicas, fundamentos de arquivologia, de museologia, gerenciamento de patrimônio histórico, necessariamente acompanhadas de estágio.
- No caso da licenciatura deverão ser incluídos os conteúdos definidos para a educação básica, as didáticas próprias de cada conteúdo e as pesquisas que as embasam. (CNE/CES 492/2001, pp. 8-9).

Ao que percebe o texto da DCN privilegia a formação do (a) historiador (a) como um (a) pesquisador (a). O seu primeiro tópico indica que a pesquisa deve ser um elemento de todos os cursos de história, pesquisa essa nos moldes acadêmicos, e o segundo tópico pontuado para uma possível interdisciplinaridade. Já o terceiro indica a diferenciação para se atuar em diversas áreas, com “conteúdos complementares”, sendo atividades pedagógicas como um deles, sendo que a seção do documento termina por indicar que as licenciaturas deverão incluir os saberes necessários à docência. A partir da desse documento, pode-se ver alguns resquícios de uma lógica, que enxerga a formação de professor (a) de história, como um apêndice ou complemento da formação do (a) historiador (a). Mesmo com os avanços da DCN para os cursos de história, há sinais dos dilemas não resolvidos na ciência da História.

Esses dilemas se encontram presentes nos PPCs, e cada curso tenta lidar com eles à sua maneira, no PPC da licenciatura lê-se: “O Curso de licenciatura em História do Campus Catalão/UFG capacita ao exercício do trabalho de Historiador e Historiadora, em todas as suas dimensões, sem distinções entre professores e pesquisadores” (UFG, 2013b, p. 15). Essa concepção de formação suscitam algumas indagações: ao defender uma formação de professor (a) – pesquisador (a), há sobreposição de ênfase na pesquisa ou no ensino? Ou a formação encontra-se em balanço harmônico desses dois polos de atuação? O curso entende o

ensino como um lugar de onde se faz pesquisa? e como tema para pesquisa? A partir da observação dos objetivos descritos nos dois PPCs possíveis respostas se engendram.

**Quadro 20** – *Objetivos específicos da Licenciatura e do Bacharelado UFG/ Regional Catalão*

	<i>PPC Licenciatura</i>	<i>PPC Bacharelado</i>
<b>Objetivos Gerais</b>	Preparação para o exercício da cidadania e qualificação para o <b>trabalho docente</b> ;	Preparação para o exercício da cidadania e qualificação para o <b>trabalho de pesquisador ou pesquisadora</b> ;
	Formação teórica consistente que permita compreender de forma crítica a sociedade e a cultura;	Formação teórica consistente que permita compreender de forma crítica a sociedade e a cultura;
	Desenvolvimento do <b>ensino</b> como meio de produção do conhecimento histórico e intervenção na prática social;	Desenvolvimento da <b>pesquisa</b> como meio de produção do conhecimento histórico e intervenção na prática social;
	Compreensão crítica da sociedade e do papel do <b>educador</b> ou <b>educadora</b> em seus aspectos políticos, sociais, econômicos e históricos;	Compreensão crítica da sociedade em seus aspectos políticos, sociais, econômicos e históricos
<b>Objetivos Específicos</b>	Capacidade de desenvolver a formação humana integral;	Capacidade de desenvolver a formação humana integral;
	Capacidade de promover uma formação cultural e ética;	Capacidade de promover uma formação cultural e ética;
	Desenvolvimento de uma flexibilidade que possibilite criticar e inovar, bem como, lidar com as diversidades cultural, social e profissional [sic];	Desenvolvimento de uma flexibilidade que possibilite criticar e inovar, bem como, lidar com as diversidades culturais, sociais e profissionais;
	Compreensão das relações contraditórias que permeiam o mundo do trabalho, articulando-as com a formação acadêmica de modo a promover a inserção crítica na profissão;	Compreensão das relações contraditórias que permeiam o mundo do trabalho, articulando-as com a formação acadêmica de modo a promover a inserção crítica na profissão;
	Compreensão dos processos históricos de formação e desenvolvimentos humanos;	Compreensão dos processos históricos de formação e desenvolvimentos
	Desenvolvimento da capacidade de trabalhar interdisciplinar e coletivamente.	Desenvolvimento da capacidade de trabalhar interdisciplinar e coletivamente.
	Desenvolvimento de autonomia intelectual e profissional;	Desenvolvimento de autonomia intelectual e profissional;
	Compreensão do <b>contexto educacional</b> e capacidade de atuar na gestão, planejamento, execução e avaliação do processo educativo;	
	Adoção da <b>pesquisa</b> como uma dimensão da formação do <b>trabalho docente</b> ;	

**Fonte:** PPCs dos Cursos de Licenciatura a Bacharelado UFG/Campus Catalão (UFG, 2013a e 2013b).

Nos objetivos gerais são observadas similaridades, porém com mudanças de ênfases, onde fica possível visualizar através dos termos “ensino”, “trabalho docente”, “educador” e “educadora” na licenciatura, enquanto no bacharelado destaca-se “pesquisa” e “trabalho de pesquisador ou pesquisadora” evidenciando, assim, as diferenças de enfoque entre as duas modalidades. Ainda nos objetivos específicos da licenciatura, apenas no último destes aparece a dimensão “pesquisa”, o que pode indicar a concepção de que na licenciatura quase não se desenvolve pesquisa, onde o ensino é a atividade mestra do profissional, portanto, praticamente não aparece nenhum termo sobre “pesquisa” no âmbito da formação docente, ou pesquisa no âmbito do ensino. Como vimos anteriormente, a pesquisa na licenciatura tem moldes acadêmicos que privilegiam temas historiográficos, ofertando como possibilidade de pensar o ensino apenas no fato de deixar livre o tema da monografia.

Já nos objetivos específicos, notamos que sete (07) deles são os mesmos nos dois PPCs, podemos dizer que são objetivos relacionados à disciplina História enquanto ciência, comum às duas habilitações. É possível ver a especificidade de cada curso, em especial nos dois (02) objetivos específicos da licenciatura, relacionados ao ensino, estes que não encontram correspondência no bacharelado, somado a isso, os objetivos indicam outras tensões no PPC, onde aparentemente as dimensões “ensino” e “formação docente” aparecem na licenciatura desvinculada de uma concepção de pesquisa, ou melhor, de uma concepção tradicional de pesquisa, a acadêmica/historiográfica. Em relação ao objetivo específico “Adoção da pesquisa como uma dimensão da formação do trabalho docente”, o PPC da licenciatura acrescenta ainda na sua seção *A prática profissional* o que segue.

Na atuação profissional deverá ser observado o diálogo e a interrelação entre o ensino e a pesquisa, entre a teoria e a prática, para que no ambiente escolar o profissional ou a profissional de História seja parte do processo de produção do conhecimento histórico em conjunto com seus alunos e alunas. (UFG, 2013b, p. 13).

A proposta de relacionar a pesquisa e o ensino, parece se aproximar das discussões do campo da Educação Histórica que busca pensar o ambiente escolar como um espaço para produção do conhecimento histórico, e não apenas como um lugar de transmissão de conhecimento. Também na seção *A prática profissional* do PPC da licenciatura é feita uma relação com o mercado de trabalho para além da sala de aula, o que indica que curso de licenciatura busca formar um profissional que possa atuar em áreas diversas, não apenas no campo educacional,

A prática profissional do licenciado e da licenciada em história, devido a sua formação também relacionada com o campo da pesquisa, poderá ser desenvolvida também na forma de assessorias culturais e políticas, gestão de

patrimônio e arquivos históricos, assim como a avaliação e seleção de documentos, para fins de preservação. (UFG, 2013b, p. 13).

Com o histórico do curso de licenciatura e bacharelado serem ofertados juntos, na UFG e seus campus, a formação para atuação em outros espaços para além da sala de aula marca presença nos PPCs. Uma das características que marca a relação ensino-pesquisa, como já discutido antes, é forma como se dá o trabalho de conclusão de curso, desde a Resolução CCEP 309/90, se exigia a elaboração de uma monografia, a resolução mais recente, que trata do TCC no curso de história, encontrada no site da UFG é a resolução nº 01/16, do Conselho Diretor da Faculdade de História, referente ao ano de 2016, ano que a UFCAT ainda era uma regional da UFG. Nessa resolução mantém o TCC como uma pesquisa nos moldes acadêmicos.

As disciplinas que parecem corroborar para uma formação em licenciatura em relação próxima com a pesquisa acadêmica/histórica, são as disciplinas ligadas ao trabalho de conclusão de curso (TCC). As mesmas disciplinas do curso de bacharelado, onde é exigida a produção de uma monografia como TCC.

**Quadro 21** – *Disciplinas que compõem o processo do TCC Licenciatura/Bacharelado e suas ementas*

<b>Período</b>	<b>Disciplina</b>
4º	<b>Pesquisa Histórica I</b> <b>Ementa:</b> Métodos e técnicas da pesquisa em história. As operações da pesquisa histórica: heurística, crítica e interpretação. Princípios básicos, procedimentos e etapas da pesquisa científica na área de História. Etapas do planejamento e execução, estudos da tipologia e da composição da pesquisa histórica, de seus métodos e técnicas operacionais. Técnicas básicas do uso, tratamento e organização das fontes históricas: manuseio adequado da documentação e da bibliografia. Noções de arquivística e de crítica documental. Princípios básicos da análise do discurso. Os procedimentos, requisitos e etapas da elaboração de um pré-projeto de pesquisa em história e de sua execução. (UFG, 2013b p. 39-40)
5º	<b>Pesquisa Histórica II</b> <b>Ementa:</b> Instrumentalização teórica, técnica e crítica para a elaboração e execução de um projeto de pesquisa histórica em nível de monografia. Técnicas da pesquisa bibliográfica: referências, leitura, fichamento, resumo e análise (síntese) de textos. Etapas de uma pesquisa histórica: assunto, tema, problema, hipótese; coleta, análise e interpretação dos dados; comunicação dos resultados em relatório monográfico. Projeto de pesquisa: tema, objetivos, justificativa, problema, hipótese, metodologia, referencial teórico, revisão da literatura, cronograma de ação, fontes e referências bibliográficas. Elaboração do relatório - monografia: partes essenciais - introdução, desenvolvimento e conclusão. Estrutura e apresentação técnica conforme as normas da ABNT. (UFG, 2013b p. 40-41)
6º	<b>Seminário de Pesquisa</b> <b>Ementa:</b> Apresentação oral e escrita de resultados parciais das pesquisas em

	desenvolvimento. Reformulação e revisão do texto monográfico. Processo de qualificação da monografia (UFG, 2013b p. 50)
8º/7º	<p><b>Monografia</b></p> <p><b>Ementa:</b> Realização e defesa de trabalho monográfico sobre tema específico, de livre escolha do aluno e sob a orientação de um professor, levando-o a aplicar no estudo de um objeto histórico recursos teóricos, metodológicos e técnicos que lhe foram ministrados ao longo do curso. (UFG, 2013b p. 50-51)</p>

**Fonte:** PPCs dos Cursos de Licenciatura a Bacharelado UFG/Campus Catalão.

As disciplinas voltadas para a metodologia da pesquisa em História, como mostradas no quadro acima, começam a ser ministradas para as turmas de licenciatura e bacharelado a partir do quarto período, sendo que para bacharelado segue sequencialmente até o sétimo e último período do curso de bacharelado, enquanto na licenciatura estas disciplinas vão do quarto período até o sexto, com uma “pausa” no sétimo, retornando no oitavo período. Entretanto, na licenciatura espera-se que no sétimo período a pesquisa continue de forma autônoma com o diálogo entre discente e docente orientador (a). Nas disciplinas acima e no processo de TCC, aparentemente, encontra-se apenas saberes ligados à ciência histórica desvinculado da dimensão do ensino e da formação e atuação do professor na educação básica.

As disciplinas *Pesquisa Histórica I e II*, são do núcleo comum às duas habilitações, entretanto, as disciplinas *Seminário de Pesquisa* e *Monografia* são do núcleo de específicas, embora as ementas e bibliografia sejam a mesma para ambas habilitações, o que gera questionamento do porque parte do processo de elaboração da monografia é entendido como núcleo comum e outra parte como núcleo específico? Sendo que nos documentos não há diferença nas disciplinas. Aparentemente, isso pode ter ocorrido devido a uma exigência burocrática, mas, por outro lado, parece demonstrar que os saberes privilegiados remetem ao da ciência da história, sem uma vinculação com ensino, no caso da licenciatura.

Nas ementas é descrito o que se espera de cada disciplina, nas disciplinas de *Pesquisa Histórica I e II*, o (a) discente inicia seu processo de pesquisa conhecendo métodos e técnicas de pesquisa, ao (à) discente é dada a liberdade para escolher o tema de sua pesquisa. Ao final da disciplina *Pesquisa Histórica II*, o (a) discente tem que estar com o um projeto de pesquisa completo, e, além disso, necessita convidar um (a) docente para ser orientador (a). Na disciplina *Seminário de Pesquisa* a pesquisa prossegue em desenvolvimento agora com um (a) docente orientador (a).

As reuniões de orientação deverão ser preferencialmente quinzenais ou semanais, a partir do 6º (sexto) período, podendo ser combinadas livremente, e ficam sob responsabilidade do orientador ou orientadora, que atentarão ao

acompanhamento do orientando ou orientanda, servindo este processo como parte do processo avaliativo no momento da defesa final do trabalho. (UFG, 2013b, pp. 72-73).

Além do (a) docente orientador (a), a disciplina Seminário de Pesquisa, assim como também na disciplina Monografia, terá um (a) professor (a) responsável pela turma e a disciplina. A este caberá a responsabilidade de promover as discussões sobre os andamentos das pesquisas entre os discentes, como também organizar os processos burocráticos de organização de qualificação e defesa da monografia. Tanto a qualificação como a defesa são compostas por uma banca de docentes escolhidos (as) pelo (a) orientador (a) e o (a) discente, geralmente composta de dois/duas docentes mais o (a) orientador (a).

Sobre a defesa o PPC descreve que,

O discente e a discente deverá se submeter a uma banca de qualificação a ser realizada na última quinzena do 2º (segundo) bimestre do 6º (sexto) período, como parte das atividades da disciplina Seminário de Pesquisa. Para a realização da banca de qualificação o discente ou a discente deverá entregar um texto com parte do trabalho já desenvolvido que será avaliado por três docentes em sessão pública, sendo que um deles será o orientador ou orientadora do projeto, que conduzirá os trabalhos da banca. A banca de qualificação tem como objetivo arguir o discente ou a discente sobre o desenvolvimento do trabalho, apontar sugestões para reformulações, as quais deverão ser anotadas em Ata, por escrito pelo professor-orientador ou professora-orientadora e entregue ao professor ou professora da Disciplina Seminário de Pesquisa. (UFG, 2013b, p. 73).

Nota-se as mesmas etapas da pesquisa acadêmica, em nível de pós-graduação, e isso é significativo, esses saberes não aparecem relacionados à dimensão do ensino e da formação docente na atuação em sala, ou ainda, as questões sobre a história ensinada, aprendizagem histórica e tantas outras não aparecem vinculadas, e o PPC continua ao tratar da monografia,

A monografia deverá ser apresentada ao curso como exigência parcial para obtenção do título de licenciado ou licenciada em história, será avaliada por uma banca examinadora final que deverá considerar os seguintes elementos:

- Coerência e pertinência do texto, com relação ao tema proposto;
- Capacidade de reflexão teórica;
- Capacidade para realização de pesquisa documental com coleta de dados e conseqüente análise e interpretação;
- O texto deve demonstrar os caminhos da escolha do tema, das problemáticas, das fontes e da bibliografia, devendo a sua construção pautar-se pelo diálogo com as fontes expressando a problematização;
- O texto monográfico deve ainda expressar uma concepção de história;
- Apresentação formal do trabalho conforme normas da ABNT;
- Apresentação oral da pesquisa pelo pesquisador ou pesquisadora;
- A defesa do texto pelo pesquisador ou pesquisadora e as respostas dadas às questões apontadas pelos arguidores ou arguidoras;

A defesa da monografia será realizada em sessão pública, assim como da qualificação. Nesta oportunidade a banca conferirá ao discente ou à discente

uma nota de zero a dez, considerando neste processo a orientação, o texto escrito, a apresentação oral do mesmo e a defesa das questões levantadas pelos examinadores ou examinadoras; todo este processo será registrado em ata e entregue ao final ao professor ou professora da disciplina Monografia. A nota final da defesa será registrada pelo professor ou professora da Disciplina Monografia como parte da avaliação do discente ou da discente. (UFG, 2013b, pp. 73-74).

Observando a descrição da proposta para a atividade de monografia, podemos fazer as seguintes questões: qual a posição da monografia na dicotomia teoria-prática, ensino-pesquisa? A monografia contribui para sua superação ou a aprofunda? Sobre essas questões, de articulação entre teoria e prática, o PPC de licenciatura argumenta que,

A pesquisa histórica monográfica possibilita situar na prática as condições de produção do conhecimento histórico, que do contrário seriam apenas transmitidos em sala de aula, o que permite a percepção de novas dimensões metodológicas e teóricas que de outro modo não poderiam ser percebidas. Desse modo, a prática torna-se o objeto de pesquisa permanente do licenciado ou licenciada em História durante sua formação e na futura atuação profissional. Esse enfoque permite a construção de pesquisa histórica que garanta o aprendizado dos conhecimentos históricos e a maneira como são produzidos e transmitidos (UFG, 2013b, p. 14),

Sobre a pesquisa proposta no TCC, com valorização sobre os saberes da ciência História, aparentemente pode levar a uma ideia de hierarquia dos saberes, onde se subentende que o conhecimento histórico é produzido apenas na acadêmica e transmitido para a escola, em processo de transposição.

A monografia na matriz curricular dos cursos da UFCAT, busca ser a resposta do curso à dicotomia entre ensino e pesquisa, no entanto, ela não resolve a dicotomia, pois valoriza o tipo de pesquisa histórica, acadêmica, desvinculado com o ensino, e a pesquisa relacionado ao ensino ainda fica restrito as disciplinas que tratam dos saberes docentes.

O curso em seu PPC apresenta buscar uma formação teórica e metodológica sólida, como forma para superar a dicotomia ensino-pesquisa. O processo de produção da pesquisa monográfica ocorre durante toda a segunda metade do curso, quatro semestres (dois anos) na licenciatura e três semestres no bacharelado (um e meio). Todo esse processo assemelha-se com o processo de pesquisa no mestrado, claro que em proporções diferentes, não se espera o mesmo do nível de graduação o que se espera do nível de mestrado.

Ainda mais, Déa Fenelon (2008) nos anos 1980, criticava a dicotomia ensino/pesquisa e os rumos da Academia enquanto instituições despolitizadas; apontava a necessidade de haver nos cursos de graduação em História a prática em pesquisa, assim, a autora argumenta que,

O conhecimento é visto como algo passivo, despolitizado e sempre intelectualizado, e a História que se produz dentro destes limites institucionais com esta perspectiva, não consegue mais do que formar profissionais que serão os reprodutores destas concepções, perspectivas, informações, saber, etc. Dentro da lógica do sistema e da política educacional é isto o que se separa da Universidade, haja vista as experiências que vivemos a respeito de Estudos Sociais, Educação Moral e Cívica, etc. O que realmente se quer é a formação do profissional, sobretudo o professor como o “vulgarizador” do conhecimento, que, portanto, não precisa aprofundar ou aprender a refletir historicamente. De fato, dissociado da prática, o fazer História se torna abstrato e a História, enquanto disciplina, não faz mais do que reproduzir um conhecimento desarticulado, despolitizado, fragmentado, especializado, cada vez mais tomado como prática educativa destinada a desenvolver nos alunos o mito da “memória nacional”, com seus ritos e maniqueísmos de vilões e heróis. (FENELON, 2008, p. 26).

Ao observar o PPC da licenciatura da UFCAT, fica evidenciado o quanto a perspectiva da formação em História avançou, a pesquisa na licenciatura ganhou espaço, um exemplo significativo disso é a influência da Educação Histórica e da Didática na História, nas disciplinas de saberes docentes, e também da pesquisa relacionado ao ensino nessas disciplinas e especialmente nos Estágios Supervisionado, embora a Monografia como requisito para formação na licenciatura aproxima-se de uma pesquisa histórica/acadêmica. Segundo o PPC a intenção seria formar um (a) professor (a)/pesquisador (a) que domine o conhecimento histórico e *como* ele é produzido. O PPC assim apresenta propostas para o rompimento da distância entre a formação pedagógica e a formação para a pesquisa. Mas isso suscita outras questões, nessa forma de matriz curricular: a interação entre ensino e pesquisa se dá de forma harmônica e orgânica? Ou há uma sobreposição de ênfase? Ao abrir espaço para pesquisa na formação em licenciatura, ocorre uma valorização da imagem do (a) pesquisador (a) em detrimento da imagem do (a) professor (a)? Para aprofundarmos essas questões é necessário analisar as disciplinas em comum a ambas habilitações.

**Quadro 22 – Disciplinas obrigatórias comuns Bacharelado e Licenciatura UFCAT**

Período	Disciplina	CHT
1º	1. História do Mundo Contemporâneo	64
	2. História do Brasil Contemporâneo	64
	3. História da América Contemporânea	64
2º	4. História da Antiguidade Oriental	64
	5. História da Antiguidade Ocidental	64
	6. História da Alta Idade Média Ocidental	64
	7. Teoria e Metodologia da História I	64

3°	8. História da Baixa Idade Média Ocidental	64
	9. O Ocidente Moderno: Economia e Cultura	64
	10. História da América Portuguesa	64
	11. Teoria e Metodologia da História II	64
	12. História da América Pré-Colombiana e Colonial	64
4°	13. História do Brasil Imperial / História do Brasil e a formação do Estado Nacional*	64
	14. Pesquisa Histórica I	64
	15. O Ocidente Moderno: Política, Cultura e Revolução	64
	16. História da América Independente	64
5°	17. Teoria e Metodologia da História III	64
	18. Pesquisa Histórica II	64
6°	19. História das Revoluções burguesas e emergência do capitalismo ocidental	64
	20. História do Brasil Republicano	64
	Carga horária total	1280

Fonte: PPCs UFG/UFCAT (2013)

As disciplinas comuns as habitações buscam, ao que parece, uma tentativa de romper a ordem cronológica tradicionalmente estabelecida em muitas matrizes curriculares dos cursos História, estas iniciam com a história contemporânea no primeiro semestre para que, nos seguintes, retornem à ordem cronológica da tradição francesa quadripartite. Outro aspecto das disciplinas que fica evidente é a nomenclatura das disciplinas, que abandonam as tradicionais numerações, algumas apresentam-se como temáticas dentro de determinado período histórico, como as duas disciplinas de Ocidente Moderno, e a disciplina de História das Revoluções burguesas e emergência do capitalismo ocidental. Esse tipo de nomenclatura para as disciplinas pode expressar uma maior problematização com a herança tradicional do currículo de história e uma tentativa de mudança, com a inclusão, por exemplo, de história oriental.

Os pontos de semelhança entre a formação da licenciatura e a do bacharelado, embora sejam uma parte importante para se caracterizar os PPCs, não representam o todo. Como não existe uma relação de determinação entre o documento oficial e o que é executado no cotidiano, não podemos dizer que as similaridades conduzem a uma mesma formação. As similaridades dos PPCs não anulam as suas diferenças. Passemos a evidenciar o que distingue licenciatura e bacharelado.

Sobre suas diferenciações, a começar pela carga horária dos cursos, que difere significativamente. Tendo a licenciatura a previsão de duração de um semestre a mais que o bacharelado, totalizando oito (08) semestres, e 2.824 horas. Enquanto o bacharelado tem previsão de sete (07) semestre, e 2.440 horas, sendo uma diferença de 384 horas de formação.

Essa diferença de carga horária é visualizada nas disciplinas específicas de cada curso, nos estágios e nas disciplinas de núcleo livre e optativas exigida por cada um dos cursos.

**Quadro 23** - *Quadro comparativo das disciplinas específicas dos Cursos de Licenciatura a Bacharelado em História da UFG/Campus Catalão*

<i>Período</i>	<i>Licenciatura</i>	<i>Bacharelado</i>
1°	História das populações negras e indígenas na sociedade brasileira: olhares e perspectivas – 64h	História das populações negras e indígenas na sociedade brasileira: olhares e perspectivas – 64h
4°	Psicologia da Educação I – 64h	Laboratório de Prática de Pesq. em Fontes Históricas – 64h
5°	Políticas Educacionais do Brasil – 64h	Estágio Supervisionado I – 64h
	Estágio Supervisionado I – 64h	Documentação – 64h
	Língua Brasileira de Sinais – 64h	Laboratório de Prática de Pesq. em Patrimônio Histórico, cultural e ambiental – 64h
6°	Seminário de Pesquisa – 64h	Seminário de Pesquisa – 64h
	Estágio Supervisionado II – 64h	Estágio Supervisionado II – 64h
	Prática de Ensino I – Laboratório de Educação e Linguagens – 32h	
7°	Estágio Supervisionado III – 128h	Estágio Supervisionado III – 64h
	Psicologia da Educação II – 64h	Monografia – 64h
	Fundamentos Filosóficos e Sócio-Históricos da Educação – 64h	
	Prática de Ensino II – Laboratório de Educação e Diversidade – 64h	
8°	Monografia – 64h	
	Estágio Supervisionado IV – 128h	
	Prática de Ensino III – Laboratório de Educação e Conteúdos Históricos – 64h	
Carga horária	1088 horas	576 horas

**Fonte:** PPCs dos Cursos de Licenciatura a Bacharelado UFG/Campus Catalão.

O mesmo que ocorre com as disciplinas Seminário de Pesquisa e Monografia, ocorre com a disciplina História das populações negras e indígenas na sociedade brasileira: olhares e perspectivas, na matriz curricular, esta disciplina encontra-se no Núcleo específico, porém é ofertada para as duas habilitações nas mesmas condições, ementários nos dois PPCs são os mesmos. Essas formulações para tais disciplinas foram para atender a demanda protocolar de

horas específicas para cada modalidade? Se na sua prática funcionam como disciplinas de caráter comum.

É a partir do quarto período que se iniciam as disciplinas realmente específicas de cada habilitação. Na licenciatura são sete (07) disciplinas específicas, somando-se mais quatro (04) disciplinas do estágio curricular obrigatório, tem-se o total de 12 disciplinas voltadas para formação de professores e professoras. Nessa habilitação fica exigido duas (02) disciplinas optativas e duas (02) de núcleo livre. Já no bacharelado são três (03) disciplinas específicas, e três (03) disciplinas do estágio curricular obrigatório, sendo assim, seis (06) disciplinas para trabalhar a formação do pesquisador e da pesquisadora em História. São exigidas duas (02) disciplinas de núcleo livre e quatro (04) optativas oferecidas pelo curso, com exceção da disciplina de Língua Brasileira de Sinais (Libras), que para o bacharelado é posta como optativa, mas não é oferecida pelo curso de história, mas sim pelo Departamento de Educação.

Além dessa diferença de carga horária e disciplinas, deve-se levar em consideração a diferença entre os enfoques das formações, visto que a licenciatura busca a formação para a docência no ensino fundamental e médio, e o bacharelado para pesquisa acadêmica e atuação em outras áreas de trabalho. Segundo o PPC de bacharelado,

Enquanto bacharel ou bacharela há a expectativa da formação de pesquisadores e pesquisadoras em História, que possam trabalhar em órgãos públicos e/ ou continuar seus estudos no plano da pós-graduação lato e stricto sensu para seguir carreira acadêmica. (UFG, 2013a, pp.15-16).

Como visto, a relação entre ensino e pesquisa na licenciatura é estimulada, mas no bacharelado a pesquisa é central do curso. Nos parágrafos que tratam sobre o perfil dos cursos nos PPCs, embora os textos se assemelhem, existe diferença na ideia central. Na licenciatura lê-se,

A formação do licenciado ou licenciada conta com todo um aparato para o domínio do conhecimento histórico no espaço da sala de aula, com uma formação direcionada para a compreensão crítica do ambiente escolar, tanto no seu aspecto físico, pedagógico como humano. (UFG, 2013b, p. 15).

E no bacharelado consta-se,

A formação do bacharel e da bacharela conta com uma formação direcionada para a compreensão crítica da sociedade, tanto no seu aspecto físico, como humano. (UFG, 2013a, p. 16).

Podemos dizer que a licenciatura valoriza a pesquisa sem perder de vista o foco no ensino, este que é o seu eixo central. A pesquisa sempre presente não significa que o cuidado

com o ensino esteja desvalorizado, pelo contrário, é atribuído um novo aspecto ao ensino quando este está em relação com a pesquisa.

Ainda sobre as diferenças qualitativas pode-se ter uma ideia ao comparar o perfil de egresso (a) e as habilidades que se espera formar durante o curso. Nos perfis de egressos (a) e suas habilidades, é reforçada a diferença qualitativa dos enfoques dos cursos.

#### **Quadro 24** – *Perfis e habilidades de egressos de licenciatura e bacharelado UFCAT*

##### **Licenciatura**

- Ser capaz de refletir sobre o conhecimento produzido utilizando-se de metodologias e técnicas adequadas ao exercício pedagógico;
- Ser capaz de atuar na defesa da melhoria do ensino fundamental e médio no principal espaço social do ofício: a escola;
- Ser capaz de ensinar, pesquisar e intervir na realidade escolar.
- Dominar as diferentes concepções metodológicas que referenciam a construção de categorias para a investigação e a análise das relações sócio-históricas;
- Problematicar, nas múltiplas dimensões das experiências dos sujeitos históricos, a constituição de diferentes relações de tempo e espaço;
- Conhecer as informações básicas referentes às diferentes épocas históricas nas várias tradições civilizatórias assim como sua inter-relação;
- Transitar pelas fronteiras entre a História e outras áreas do conhecimento;
- Dominar os conteúdos básicos que são objeto de ensino – aprendizagem nos níveis fundamental e médio da educação escolar;
- Dominar as novas tecnologias aplicadas ao ensino;
- Dominar a pesquisa voltada para o ensino de história.
- Desenvolver a pesquisa, a produção do conhecimento e sua difusão não só no âmbito acadêmico, mas também em instituições de ensino, museus, em órgãos de preservação de documentos e no desenvolvimento de políticas e projetos de gestão do patrimônio cultural;

##### **Bacharelado**

- Dominar a natureza do conhecimento histórico e as práticas essenciais de sua produção e difusão;
- Conhecer as principais vertentes teóricas que orientam as análises históricas;
- Desenvolver pesquisas históricas;
- Dominar as diferentes concepções metodológicas que referenciam a construção de categorias para a investigação e a análise das relações sócio-históricas;
- Problematicar a constituição de diferentes relações de tempo e espaço nas múltiplas dimensões das experiências dos sujeitos históricos;
- Demonstrar formação sólida na área de História;
- Dialogar com as outras ciências humanas;
- Dominar o processo de produção do conhecimento histórico em suas diversas perspectivas;
- Dominar os conceitos estruturadores e os conteúdos básicos da história;
- Dominar técnicas e metodologias de elaboração de análises e produção de relatórios de natureza histórica e patrimonial.
- Dominar as diferentes práticas da pesquisa histórica;

- Dominar os métodos e técnicas pedagógicas que permitam a transformação do conhecimento científico em matéria de ensino para os diferentes níveis de ensino;
- Desenvolver competência na utilização da informática e tecnologias da informação e comunicação;

**Fonte:** PPCs dos Cursos de Licenciatura e Bacharelado UFG/Campus Catalão [*grifos meus*].

Os oito atributos grifados, exclusivos da licenciatura expressam a maneira como a atenção ao ensino distingue as duas modalidades do curso de história, mesmo mantendo vinculada a pesquisa na licenciatura.

De acordo com PPC de licenciatura,

O Curso de História preocupou-se no sentido de que a dimensão pedagógica, na matriz curricular, não ficasse reduzida a um espaço isolado, restrita ao estágio ou mesmo a disciplinas de prática isoladas do conteúdo geral do curso. Nesse sentido, a prática está presente desde o primeiro período do Curso, permeando todo o processo de formação do pesquisador, isto será garantido através da destinação de 08 (oito) horas de prática em todas as disciplinas de conteúdo histórico específico. Além das horas de prática que cada professor ou professora deverá garantir em sua disciplina o discente ou a discente ainda contará com três disciplinas, que serão espaços de discussão e de construção da prática efetiva de educador ou educadora que, para garantir o espaço de formação serão desenvolvidas através de laboratórios, especificamente dedicados à discussão da prática escolar, são elas a de Laboratório de Educação e Diversidade, Laboratório de Educação e Linguagens e Laboratório de Educação e Conteúdos Históricos. (UFG, 2013b, p. 68).

A prática de pesquisa articulada com formação de professores (a), como visto aqui, foi entendida como um passo para a superação da dicotomia ensino-pesquisa, e um passo para um ensino de História que supera o ensino conteudista, que auxilia a *pensar historicamente*. Como essa exigência para formação de professores (a) é encarada quando na sala de aula estão presentes discentes do bacharelado? Seria na mesma direção? Bacharéis/bacharelas se aproximariam das discussões pedagógicas? Ou o (a) docente responsável pelas aulas de conteúdo do curso teriam que, de algum modo, possibilitar práticas diferenciadas à licenciados (a) e bacharéis? Nos PPCs da UFCAT não foi possível encontrar respostas para essas questões, deixando em aberto essas questões no documento oficial dos cursos.

Em resumo, as análises dos aspectos levantados até aqui apontam que o bacharelado, tanto da UFCAT como da UFG, tem suas principais características voltadas à tradição da ciência da História, com ênfase na pesquisa histórica desvinculada do ensino. A partir disso, pode-se supor que a ciência História, quando não submetida à obrigação de seguir as normas e

legislações para a formação de professores(as), pouco se aproxima das questões e temas sobre o ensino da disciplina. Sendo isso uma característica da ciência História, que já foi apontada por autores e autoras da área do ensino de História, como Dea Fenelon (2008) e Jorn Rusen (2011), ademais, com a análise dos PPCs há a demonstração de que a tensão entre o ensino e a pesquisa ainda não foi resolvida, mas encontra diferentes formas de respostas por partes dos PPCs.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa, buscou investigar qual tipo de formação os cursos de História das IES públicas do Estado de Goiás ofertam, a partir disso a pesquisa se direcionou para a relação entre o ensino e a pesquisa nos cursos de história, uma relação que se caracteriza como tema de discussão na ciência da História desde a década de 1960. Afim de explorar esse tema, recorreu-se à bibliografia sobre a história dos cursos de História no país, assim, foi realizada análise da constituição dos cursos, a partir de recorte focal nos dois primeiros cursos superiores em História, estes que foram o curso da USP e o curso da UDF, respectivamente em São Paulo e Rio de Janeiro. A partir desses cursos verificou-se características e concepções de formações que ainda hoje mantém influência nos cursos de história, seja em maior ou menor grau. Tais características referem-se às escolhas de ênfases na formação, seja na dimensão da pesquisa, seja no ensino.

Os cursos da USP e da UDF mostraram diferenças significativa em suas estruturas curriculares e nas ênfases de cada curso, o curso da USP aparentemente possuía um perfil voltado à pesquisa acadêmica, enquanto o curso da UDF tinha um perfil de valorizar os saberes docentes. Viu-se que o projeto de curso da USP foi o projeto que se estendeu para as demais universidades do país, o que ocasionou uma tendência de valorização da pesquisa histórica, acadêmica, nos cursos, em detrimento dos saberes relacionados ao ensino. Com isso, nas décadas seguintes ficou evidente a contradição vivenciada nos cursos, pois, ao mesmo tempo em que se enfatizou os saberes ligados apenas à ciência da História, desvinculado da dimensão do ensino, o campo de atuação dos formandos se dava

majoritariamente na sala de aula do ensino básico, campo esse que a partir de 1930 estava também em crescimento e necessitou de profissionais qualificados.

Sendo assim, o texto buscou explorar como os cursos de história atravessaram as décadas entre formar profissionais que valorizavam a pesquisa acadêmica, enquanto, por outro lado, a demanda por professores(as) crescia; ademais, apontou-se como esse contexto se relacionava com o cenário nacional que influenciava nos caminhos dos cursos de história, como o período entre ditaduras de 1945 à 1964, o período ditatorial de 1964 à 1985, e o período de redemocratização em diante. O recorte foi pensado nas IES de Goiás, desse modo, adentrou-se na história dos primeiros cursos de história em Goiás, sendo os cursos da Universidade Católica e da Universidade Federal de Goiás como os precursores.

A metodologia usada para análise dos PPCs foi de crítica interna e externa, onde na externa buscou-se contextualizar juntamente com as legislações e com a historiografia sobre os cursos de história e a formação em história, investigou-se também o interesse dos docentes em Ensino de História através dos textos de apresentação de seus currículos lattes. Na crítica interna procurou-se identificar como os PPCs apresentavam as dimensões do ensino e da pesquisa em seu interior, nos tópicos de perfil e habilidades de egressos, objetivos e estrutura curricular. Investigou-se a proporção de tempo dedicada aos saberes docentes em relação aos saberes da ciência História, esta muitas vezes apresentada nos PPCs como desvencilhada do ensino.

Ao analisar os PPCs de licenciatura, verificou-se que a tensão entre o ensino e a pesquisa, há muito tempo debatida pela historiografia, não apresenta um consenso na formação em história, no entanto, a maioria dos cursos de licenciaturas apontam para uma dupla formação, ou múltiplas atuações do formado em licenciatura em História, não apenas à docência, apontam para as mesmas áreas de atuação em acervos, centro de documentação assessórias. Sobre a intenção de dupla formação nas licenciaturas, isso é, no mesmo curso formar profissionais capazes de atuar no ensino básico e em outras áreas da ciência História, percebeu-se que essa intenção de dupla formação se justificou em partes. Uma vez considerada uma formação que tensiona entre o ensino e a pesquisa, atuar na docência e na pesquisa acadêmica, os (as) licenciados (as) aparentemente conseguem ser capazes de atuarem nessas duas áreas. Por outro lado, se consideramos a dupla formação para além da docência, formar para atuar em espaços como arquivos, consultorias, centro de memórias, espaços que a própria DCN de História cita, pouco se discutirá nas estruturas curriculares dos cursos a atuação nesses espaços que, na prática, pode se apresentar como um trabalho diferente da pesquisa acadêmica.

Tal relação entre ensino e pesquisa nos PPCs pode ser interpretada como uma contradição, pois, ao mesmo tempo que pregam uma valorização da educação e da imagem do (a) professor (a), buscam formar um profissional voltado para a pesquisa acadêmica. Dentro dessa aparente contradição, foi preciso qualificar os tipos de pesquisa expressos nos PPCs, o que foi entendido é que no PPC apresentam-se duas concepções de pesquisa, a primeira como a pesquisa histórica, nos moldes acadêmicos, essa geralmente expressa nas disciplinas de teoria e metodologia e também de pesquisa. A segunda concepção foi a de uma pesquisa relacionada com o ensino, uma pesquisa defendida pela área de ensino de História, esse tipo de pesquisa que valorizaria os saberes docentes, métodos pedagógicos, práticas de ensino, geralmente apareceu nos PPCs em disciplinas que tratavam da formação pedagógica e nos Estágios Supervisionados. Essas duas concepções de pesquisa estiveram manifestadas em muitos PPCs, muitas vezes não relacionadas entre si. Foi constatado um PPC que sinalizou conseguir interagir, de uma maneira mais próxima, com as dimensões de ensino e pesquisa sendo este o PPC do IFG, onde até mesmo a pesquisa Histórica, segundo o PPC, demonstra elementos que a relacionam com o ensino. Os demais PPCs encontram na relação ensino e pesquisa, ora em aspectos de valorização de uma dimensão sobre a outra, ora uma aparente interação em partes do PPC, em muitos casos devido aos avanços das discussões sobre o ensino de História na historiografia.

Além dos avanços visualizados, em comparação com as estruturas dos cursos de História do século XX no Brasil, algumas permanências pareceram persistir, como a concepção de que a dominação do conhecimento histórico seria o suficiente para a iniciação na docência, isso seria um modo de tentar fazer a transposição do conhecimento da ciência história para a sala de aula. Um aspecto que porventura causa estranhamento, mas, dada a tradição nos cursos de história, faz-se necessário a afirmação de que nos cursos de licenciaturas em história o foco necessita ser na formação para a docência.

Assim, pode-se dizer que em compasso com as legislações educacionais e com as discussões sobre a formação em história dos últimos anos, os cursos mostraram mesclar as exigências pedagógicas, a tradição quadripartite e as temáticas da historiografia recente, muito promovida pelo avanço dos movimentos sociais e de suas pautas.

Atualmente os cursos de História estão passando por uma nova reestruturação, onde buscam adequar-se às legislações recentes. Com essa reestruturação os cursos de licenciatura em geral terão nos próximos anos que se adequar às propostas de ensino da Base Nacional Curricular Comum (BNCC) e da Base Nacional Comum para a Formação de Professores da Educação Básica (BNC FP). Essas reformas educacionais estão dentro do contexto de

influência do neoliberalismo nas políticas voltadas à educação. Parte significativa do meio acadêmico/educacional criticou as propostas da BNCC e da BNC FP, por significar um retorno à formação por competências em que se valorizar o “saber-fazer” e conhecimentos voltados para mercado, sendo que neste modelo as ciências humanas ficaram marginalizadas (ALBINO; DA SILVA, 2019, p. 150).

Somado a isso, houve a recente reforma do ensino médio, com a Lei nº 13.415/2017 que diminuiu a carga horária da disciplina de história, que abriu espaço para a contratação de pessoas com “notório saber” para lecionar no ensino médio, o que demonstra ser um ataque direto à categoria de profissionais da educação. Os desafios hoje referem-se a como as licenciaturas em história poderão, dentro dos limites possíveis, criar uma resistência a essas novas estruturas e continuar oferecendo um curso de alta qualidade acadêmica e pedagógica.

No que tange ao bacharelado, ressalta-se que na DCN para os cursos de história são apresentadas diversas áreas de atuação que nos PPCs pouco aparecem como áreas a serem trabalhadas e para se ter contato no decorrer do curso, acervos, centros de memória, atuar em consultorias; esses espaços requerem conhecimentos e práticas que não se esgotam na pesquisa acadêmica. Relacionado a isso, outro achado necessário para apontamento é a diminuição dos cursos bacharelado em História no Brasil, em partes talvez pela intenção das licenciaturas em oferecer uma formação que abarque a pesquisa acadêmica, tradicionalmente atribuída ao bacharelado.

Feitos esses comentários, essa pesquisa pode contribuir no sentido de entender o contexto em que os professores e professoras de história formados (as) por essas IES, de compreender como esse perfil de formandos (as) se relacionam com o quadro da educação básica do Estado de Goiás, sendo que este, como apontado pelo relatório do Observatório do Estado Social Brasileiro, indica déficit de professores em Goiás. Conforme o Observatório, em 2022 haviam 10.012 professores (as) com contratos temporários e 12.356 professores (as) com vínculo trabalhista efetivos da rede. A situação de trabalho dos contratados temporários configura-se por instabilidade, ademais, nestas condições estão aproximadamente a metade dos (as) professores (as) na rede, quadro que indica impactos diretamente na educação básica do Estado de Goiás e também nas perspectivas destes (as) professores (as) formados pelas IES públicas. Na área de História eram 682 em regime de contrato temporário e 1.156 efetivos. A formação oferecida pelas IES almeja preparar os formandos para encerrar os desafios da educação básica, mas encontra-se tensionada entre saberes diversos e, por vezes, divergentes.

## Referências Bibliográficas

### 1 - Fontes

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

BRASIL. **Leis de Diretrizes e Bases (LDB). Lei nº 9.394**. 1996. Brasília, DF. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)> Acesso em 07/04/2022.

BRASIL. **Lei nº 13.634**, de 20 de março de 2018. Cria a Universidade Federal de Catalão, por desmembramento da Universidade Federal de Goiás. Brasília – DF, 2018. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2018/lei/113634.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/113634.htm)> Acesso em 07/04/2022.

BRASIL. **Lei nº 13.635**, de 20 de março de 2018. Cria a Universidade Federal de Jataí, por desmembramento da Universidade Federal de Goiás. Brasília – DF, 2018. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2018/lei/113635.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/113635.htm)> Acesso em 07/04/2022.

BRASIL. **Medida provisória no 746**, setembro de 2016. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, set. 2016. Disponível em: <<https://legis.senado.leg.br/sdleg-getter/documento?dm=4708207&disposition=inline#:~:text=da%20Medida%20Provis%C3%B3ria%20prev%C3%AA%20a,n%C3%A3o%20houver%20um%20profissional%20formado.>>> acesso em 05/11/2022.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Câmara Superior de Educação. **Parecer n.º: CNE/CES 492/2001**. [Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia]. Aprovado em 03/04/2001. Brasília – DF, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf>> Acesso em 07/04/2022.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução CNE/CES 13/2002**. [Estabelece as Diretrizes Curriculares para os cursos de História]. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de abril de 2002. Seção 1, p. 33. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES132002.pdf>> Acesso em 07/04/2022.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP 1**, de 18 de fevereiro de 2002. [Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena] disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=159261-rcp001-02&category\\_slug=outubro-2020-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=159261-rcp001-02&category_slug=outubro-2020-pdf&Itemid=30192)> Acesso em 07/05/2022.

INTITUTO FEDERAL DE GOIÁS. **Apresentação**. Goiânia – GO. Disponível em: <<https://www.ifg.edu.br/apresentacao-a-instituicao?showall=&limitstart=>>> Acesso em: 06/04/2022.

INTITUTO FEDERAL DE GOIÁS. **IFG inicia hoje, 21, inscrições para 1377 vagas em 49 cursos superiores**. Disponível em: <<https://www.ifg.edu.br/ultimas-noticias-campus-goiania/21422-ifg-inicia-hoje-21-inscricoes-para-1377-vagas-em-49-cursos-superiores#:~:text=ENEM%202021%2F1->>

,IFG%20inicia%20hoje%2C%2021%2C%20inscri%C3%A7%C3%B5es%20para%201377,v agas%20em%2049%20cursos%20superiores&text=O%20Instituto%20Federal%20de%20Goi%C3%A1s,seu%20Vestibular%20Enem%202021%2F1.> acesso em 16 de julho de 2022.

INTITUTO FEDERAL DE GOIÁS. **Projeto Pedagógico Curso de Licenciatura em História**. Goiânia. 2018. Disponível em < <http://cursos.ifg.edu.br/info/lic/lic-historia/CP-GOIANIA>> acesso em 29 OUT 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2019**. Brasília – DF: Inep, 2020. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>>. Acesso em: 23 SET. 2021.

OBSERVATÓRIO DO ESTADO SOCIAL BRASILEIRO. **Déficit de profissionais da educação na Rede Pública Estadual de Goiás**. Disponível em: <[http://obsestadosocial.com.br/obs/wp-content/uploads/2022/04/D%C3%A9ficit-de-profissionais-da-educa%C3%A7%C3%A3o\\_RELATORIO.pdf](http://obsestadosocial.com.br/obs/wp-content/uploads/2022/04/D%C3%A9ficit-de-profissionais-da-educa%C3%A7%C3%A3o_RELATORIO.pdf)> Acesso em: 31/10/2022

UNIVERSIDADE ESTAUDAL DE GOIÁS. **Sobre a UEG**. Anápolis – GO. Disponível em: <<http://www.ueg.br/conteudo/13645>> Acesso em: 06/04/2022

UNIVERSIDADE ESTAUDAL DE GOIÁS. **Projeto Pedagógico do Curso de História** (Matriz 2015/1). Anápolis-GO, 2015. Disponível em < [https://cdn.ueg.edu.br/source/pro\\_reitoria\\_de\\_graduacao\\_26/conteudo/11943/83\\_SEI\\_000016\\_067036.pdf](https://cdn.ueg.edu.br/source/pro_reitoria_de_graduacao_26/conteudo/11943/83_SEI_000016_067036.pdf)> acesso em 29 OUT 2023.

UNIVERSIDADE ESTAUDAL DE GOIÁS. **Projeto Pedagógico Do Curso De História** (Matriz 2015/1). Porangatu-GO, 2015. Disponível em < [https://cdn.ueg.edu.br/source/pro\\_reitoria\\_de\\_graduacao\\_26/conteudo/11943/92\\_SEI\\_610807\\_3.pdf](https://cdn.ueg.edu.br/source/pro_reitoria_de_graduacao_26/conteudo/11943/92_SEI_610807_3.pdf)> acesso em 29 OUT 2023

UNIVERSIDADE ESTAUDAL DE GOIÁS. **Projeto Pedagógico Do Curso De História** (Matriz 2015/1). Iporá-GO, 2015. Disponível em < [https://cdn.ueg.edu.br/source/pro\\_reitoria\\_de\\_graduacao\\_26/conteudo/11943/88\\_SEI\\_606335\\_3.pdf](https://cdn.ueg.edu.br/source/pro_reitoria_de_graduacao_26/conteudo/11943/88_SEI_606335_3.pdf)> acesso em 29 OUT 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CATALÃO. **História**. Goiânia – GO. Disponível em <<https://catalao.ufg.br/p/6189-historia>> Acesso em 06/04/2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS. Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura (CEPEC) – Câmara Superior de Graduação (CSG). **Instrução Normativa nº 003/2016** de 27 de setembro de 2016. [dispõe sobre orientações para elaboração de projetos pedagógicos de curso (PPC)]. Goiânia – GO, 2016. Disponível em: <[https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/90/o/Instru%C3%A7%C3%A3o\\_Normativa\\_003-2016-PROGRAD.pdf?1476440435#:~:text=INSTRU%C3%87%C3%83O%20NORMATIVA%20N%C2%BA%20003%2F2016,das%20atribui%C3%A7%C3%B5es%20facultadas%20pelo%20art.](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/90/o/Instru%C3%A7%C3%A3o_Normativa_003-2016-PROGRAD.pdf?1476440435#:~:text=INSTRU%C3%87%C3%83O%20NORMATIVA%20N%C2%BA%20003%2F2016,das%20atribui%C3%A7%C3%B5es%20facultadas%20pelo%20art.)> Acesso em 07/04/2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS. Conselho Universitário. Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura. Conselho de Curadores. **Resolução – CONSUNI/CEPEC/CC Nº 02/2013**. [Altera o Estatuto da Universidade Federal de Goiás]. De 29 de novembro de 2013. Goiânia – GO, 2013. Disponível em: <[https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/1/o/Resolucao\\_TresConselhos\\_2013\\_0002R.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/1/o/Resolucao_TresConselhos_2013_0002R.pdf)> Acesso em 07/04/2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS. **Apresentação da UFG.** Goiânia – GO. disponível em: <<https://www.ufg.br/p/26910-apresentacao-ufg>> acesso em 05/04/2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS. Conselho de ensino, pesquisa, extensão e cultura. **Resolução – CEPEC nº 1410.** [Aprova o Projeto Pedagógico do Curso de História, grau acadêmico Bacharelado] 2016. Disponível em: <[https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/108/o/Resolucao\\_CEPEC\\_2016\\_1410\\_%281%29.pdf?1584995047](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/108/o/Resolucao_CEPEC_2016_1410_%281%29.pdf?1584995047)> Acesso em 09/05/2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS. Conselho de ensino, pesquisa, extensão e cultura. **Resolução – CEPEC nº 1364.** [Aprova o Projeto Pedagógico do Curso de História, grau acadêmico Licenciatura] 2015. Disponível em: <[https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/108/o/Resolucao\\_CEPEC\\_2015\\_1364.pdf?15245158](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/108/o/Resolucao_CEPEC_2015_1364.pdf?15245158) > acesso em 29 OUT 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS. **Projeto Pedagógico de Curso Licenciatura em História.** Goiânia 2019. Disponível em <[https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/108/o/PPC\\_Licenciatura\\_VERSAO\\_FINAL.pdf?1579881183](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/108/o/PPC_Licenciatura_VERSAO_FINAL.pdf?1579881183)> acesso em 29 OUT 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS. Campus Jataí. **Projeto Pedagógico Do Curso De História Da UFG/JATAÍ.** Jataí-GO. 2012. Disponível em <[https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/247/o/PPC-Hist\\_CAJ-2013.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/247/o/PPC-Hist_CAJ-2013.pdf) > acesso em 29 OUT 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS. Campus Catalão. Departamento de História e Ciências Sociais. **Projeto Pedagógico do Curso Bacharelado em História.** Catalão – GO. 2013a. Disponível em: <[https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/587/o/ppc\\_do\\_bacharelado\\_word\\_2013.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/587/o/ppc_do_bacharelado_word_2013.pdf)> Acesso em 07/04/2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS. Campus Catalão. Departamento de História e Ciências Sociais. **Projeto Pedagógico do Curso Licenciatura em História.** Catalão – GO. 2013b. Disponível em: <[https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/587/o/ppc\\_da\\_licenciatura\\_2013\\_completo.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/587/o/ppc_da_licenciatura_2013_completo.pdf)> Acesso em 07/04/2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JATAÍ. **Estatuto.** Jataí – GO, 2020. Disponível em <[https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/464/o/Estatuto\\_UFJ.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/464/o/Estatuto_UFJ.pdf)> Acesso em 07/04/2022.

## 2 - Bibliografia

ALBINO, Ângela C. A.; DA SILVA, A. F. BNCC e BNC da formação de professores: repensando a formação por competências. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 13, n. 25, p. 137–153, 2019. DOI: 10.22420/rde.v13i25.966. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/966>. Acesso em: 22 jul. 2022.

ANDRADE, Ricardo H. R. de; GALVÃO, André L. M. **As missões francesas e o modernismo na fundação da filosofia acadêmica no Brasil.** Universidade do Minho. Revista Portuguesa de Educação, vol. 33, núm. 1, pp. 4-20, 2020.

BALDINO, J. M. **Ensino superior em Goiás em tempos de euforia**: da desordem aparente à expansão ocorrida na década de 80. MEEB. Universidade Federal de Goiás. Dissertação de mestrado. 1991.

BARCA, Isabel. Aula oficina: do projeto à avaliação. In BARCA, Isabel (Org.), **Para uma Educação Histórica de Qualidade**. Atas das IV Jornadas Internacionais de Educação Histórica. Braga: CIED, Universidade do Minho, 2004, p. 131-144.

\_\_\_\_\_. Ideias chave para a educação histórica: uma busca de (inter)identidades. **História Revista**, [S. l.], v. 17, n. 1, 2012. DOI: 10.5216/hr.v17i1.21683. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/historia/article/view/21683>. Acesso em: 18 abr. 2021.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História**: fundamentos e métodos. São Paulo: Editora Cortez: 2008.

BORGES, Simone. A. **Os cursos de história da Universidade Católica de Goiás e da Universidade Federal de Goiás**: um olhar histórico. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2006.

BOUDOU, Christian Jean-Marie. Tópicos especiais em geografia. Universidade Federal de Sergipe. São Cristóvão: CESAD, 2012.

CAINELLI, Marlene; BARCA; Isabel. A aprendizagem da história a partir da construção de narrativas sobre o passado. In: Revista **Educação e Pesquisa**., São Paulo, v. 44, e164920, 2018

CAVALCANTI, Erinaldo V. A história encastelada e o ensino encurralado: reflexões sobre a formação docente dos professores de história. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, v. 34, n. 72, p. 249-267, nov./dez. 2018

\_\_\_\_\_. **A história “encastelada” e o ensino “encurralado”**: escritos sobre história, ensino e formação docente. Curitiba: CRV, 2021a.

\_\_\_\_\_. Onde está o ensino nas disciplinas de Teoria da História ensinadas no Brasil? Reflexões sobre a formação docente dos professores de História. In: **História da Historiografia: International Journal of Theory and History of Historiography**, Ouro Preto, v. 14, n. 36, p. 133–166, 2021b. DOI: 10.15848/hh.v14i36.1659. Disponível em: <https://www.historiadahistoriografia.com.br/revista/article/view/1659>. Acesso em: 19 jul. 2023.

CARVALHO, Renata Ramos da Silva. **Universidade estadual de goiás: histórico, realidade e desafios**. 2013. 233 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2013.

CERRI, L. F. **Ensino de história e consciência histórica**. Rio de Janeiro: FGV, 2011.

CUNHA, Luiz. A. **A universidade temporã: o ensino superior, da Colônia à Era Vargas**. São Paulo: Ed. Unesp, 2007.

\_\_\_\_\_. **A Universidade Crítica. O Ensino Superior na República Populista**. Rio de Janeiro: Francisco Alves. 1982.

DEROSSI, Caio Corrêa. Histórico dos cursos superiores de História e da Formação dos Professores de História no Brasil (1931-1998). **Gavagai**, Erechim, v. 7, n. 1, p. 84-103, jan./jun. 2020.

DE SOUZA, F. E. O desmantelamento dos cursos de licenciaturas da Universidade Estadual de Goiás ante as políticas autoritárias de governos. **Itinerarius Reflectionis**, Goiânia, v. 17,

n. 4, p. 01–21, 2021. DOI: 10.5216/rir.v17i4.67331. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/rir/article/view/67331>. Acesso em: 4 jul. 2023.

FENELON, Déa. A questão de Estudos Sociais. In: ZAMBONI, Ernesta (Org.) **A prática do ensino de história**. São Paulo: Vozes; Cedes, 1984.

\_\_\_\_\_. A Formação do Profissional de História e a Realidade do Ensino. **Tempos Históricos**: volume 12; 1º semestre 2008. p. 23-35

\_\_\_\_\_. A questão de Estudos Sociais. In: ZAMBONI, Ernesta (Org.) **A prática do ensino de história**. São Paulo: Vozes; Cedes, 1984. p.13.

FERREIRA, Marieta. M; FRANCO, Renato. Desafios do ensino de História. **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, v. 21, n 41, p. 79-93, 2008. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/eh/a/Qyyk9DPzpsRMZP5WD6sCvmR/?format=pdf&lang=pt>> acesso em 06 jul. 2023.

FERREIRA, Marieta. M. Notas sobre a institucionalização dos cursos universitários de História no Rio de Janeiro. In GUIMARÃES, M. L. S. (Org). **Estudos sobre a escrita da história**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2006.

\_\_\_\_\_. O ensino da História na Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil. **História, Ciências, Saúde – Manguinhos**, Rio de Janeiro, v.19, n.2, p.611- 636, abr.-jun. 2012.

\_\_\_\_\_. Os professores franceses e o ensino da História no Rio de Janeiro nos anos 30. In: MAIO, Marcos Chor; VILLAS BÔAS, Gláucia (Org.) **Ideais de Modernidade e Sociologia no Brasil: ensaios sobre Luiz de Aguiar Costa Pinto**. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 1999. v.1, p.277-299.

FONSECA, Selva Guimarães. **Caminhos da História ensinada**. 11.ed. Campinas (SP): Papirus, 2010.

\_\_\_\_\_, **Ser professor no Brasil: História Oral de Vida**. 3.ed. Campinas (SP): Papirus, 2006.

\_\_\_\_\_.; COUTO, Regina Célia do. A formação de professores de História no Brasil: perspectivas desafiadoras do nosso tempo. In: FONSECA, Selva; ZAMBONI, Ernesta. **Espaços de formação do professor de História**. Campinas (SP): Papirus, 2008.

FONSECA, Thais Nivia de Lima e. **História & Ensino de História**. 3.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

GLEZER, Raquel. Estudos Sociais: um problema contínuo. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v.2, n.3, p.117-149, mar. 1982.

GHIRALDELLI JR. P. **História da educação brasileira**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

HONÓRIO FILHO, W. .; PIRES, A. P. D. Narrativas sobre a Universidade Federal de Goiás em Catalão 1986-2002. **Horizontes**, [S. l.], v. 39, n. 1, p. e021006, 2021. DOI: 10.24933/horizontes.v39i1.1082. Disponível em: <https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/1082>. Acesso em: 15 jul. 2022.

LINHARES, Maria Yedda Leite. O lugar das disciplinas pedagógicas no curso de História. In: **Simpósio de professores de História do Ensino Superior**, 1., 1961, Marília (SP). Anais... São Paulo: FFCL-USP, 1962. p.161-187.

LOBO, Sônia Aparecida; BARBOSA, Walmir. **O curso de licenciatura em História do IFG: conjuntura político/ institucional e desafios da criação e da consolidação**. In:

Licenciatura em história do IFG: dez anos de desafios na formação do professor pesquisador / Flávia Pereira Machado; Maria Abadia Cardoso; Rafael Borges (organizadores). 1. ed. – Goiânia: Ed. IFG, 2019. (coleção Ágora).

LOPES, Sônia de Castro. A formação do professor de História na Universidade do Distrito Federal (1935-1939) . **Educação em Foco**, Juiz de Fora, v.15, n.2, p.111-134, set. 2010-fev. 2011.

\_\_\_\_\_. Um modelo autônomo e integrador de formação docente: a breve experiência da Universidade do Distrito Federal (1935-1939). **Revista Contemporânea de Educação**, Rio de Janeiro, v.3, n.5, p.147-164, jan.-jun. 2008.

MACHADO, Mônica Sampaio. A implantação da Geografia universitária no Rio de Janeiro. **Scripta Nova** (Revista Eletrônica de Geografia e Ciências Sociais), n.69, p.1-18, ago. 2000.

MESQUITA, I. M. e ZAMBONI, E. A formação de professores na trajetória histórica da Associação Nacional de História (ANPUH). In: ZAMBONI, E. e FONSECA, S. G. (orgs.) **Espaços de formação do professor de História**. Campinas: Papyrus, 2008.

MESQUITA, I. M. **Memórias/identidades em relação ao ensino e de professores de História: diálogos com fóruns acadêmicos nacionais**. 263 f l. 2008. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. 2008.

MONTEIRO, Ana Maria F.C. **Ensino de História: entre saberes e práticas**. 256 f. Tese (Doutorado em Educação) – Departamento de Educação, PUC-Rio. Rio de Janeiro, 2002.

\_\_\_\_\_. Professores: Entre Saberes E Práticas. In: **Educação & Sociedade**, ano XXII, nº 74, Abril/2001. Disponível em <<https://www.scielo.br/j/es/a/nwRZTFrzmqZNVrRrYK6hw3wK/?format=pdf&lang=pt>> acesso em: 18 de jul de 2023.

NADAI, Elza. O ensino de História no Brasil: trajetória e perspectiva. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v.13, n.25/26, p.143-165, set. 1992-ago. 1993.

\_\_\_\_\_. O projeto republicano de educação superior e a Universidade de São Paulo. **Revista de História**, São Paulo, n.115, p.3-16, jul.-dez. 1983.

NASCIMENTO, Thiago Rodrigues. A formação do professor de História no Brasil: percurso histórico e periodização. **Revista História Hoje**, vol. 2, número 4, 2013, p.265-304.

NASCIMENTO, Thiago Rodrigues. **Licenciatura curta em Estudos Sociais no Brasil: sua trajetória na Faculdade de Formação de Professores de São Gonçalo/RJ (1973- 1987)**. 236 f. Dissertação (Mestrado em História Social) – Faculdade de Formação de Professores de São Gonçalo, Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). São Gonçalo (RJ), 2012.

NETO, Viana Patricio Barbosa; COSTA, Maria da Conceição. Saberes Docentes: entre concepções e categorizações. **Tópicos Educacionais**, [S.l.], v. 22, n. 2, set. 2017. ISSN 2448-0215. Disponível em: <<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/article/view/110269>>. Acesso em: 20 jul. 2023.

NORONHA, G. C. de. O não-lugar da metodologia na formação de professores de História. In: NORONHA, Gilberto César de; CUNHA, Nara Rúbia de Carvalho. (orgs.) **Na terceira margem: teorias, metodologias e sensibilidades no Ensino de História**. São Leopoldo, 2022.

RODRIGUES, M. C. de M. **A institucionalização da formação superior em história: o curso de geografia e história da UPA/URGS – 1943-1950**. 2002. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.

ROIZ, D. S. **A institucionalização do ensino universitário de História na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo entre 1934 e 1956**. 2004. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Unesp, Franca, 2004.

\_\_\_\_\_. 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 (RS), v.13, n.1, p.65-104, jan.-jun. 2007.

ROMANELLI, Otaíza de O. **História da educação no Brasil: (1930-1973)**. 34 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

ROSSATO, Luciana. Formação docente inicial no curso de História na Universidade do Estado de Santa Catarina: experiências e reflexões sobre o ensino de História. In: SILVA, Cristiani Bereta et al. (Org.) **Experiências de ensino de História no Estágio Supervisionado**. Florianópolis: Ed. Udesc, 2011.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (org.). **Jörn Rüsen e o ensino de história**. Curitiba: ED UFPR, 2011.

SILVA, Cristiani Bereta da. Atualizando a Hidra?: o estágio supervisionado e a formação docente inicial em história. **Educ. Rev.**, Belo Horizonte, v. 26, n. 01, p. 131-156, abr. 2010. Disponível em <[http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-46982010000100007&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982010000100007&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 02 out. 2023.

SILVA, Fernando. **Expansão e Interiorização da Universidade Estadual de Goiás: análise de implantação e reestruturação do campus de Quirinópolis**. 2019. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Unesp, Araraquara, 2019.

SILVA, Luciana Nogueira da; SILVA, Maria Eneida da. O Mapa do Retrocesso da Interiorização da Educação Superior: A Redução da Universidade Estadual de Goiás. In: **Formação em Movimento** v.2, i.1, n.3. p. 292-308, jan./jun.2020. ISSN 2675-181X

SILVA, Maria José da. **A História do Campus Catalão da UFG: 1983-2002**. Goiânia: Editora da Universidade Católica de Goiás, 2009.

SILVA, Michele. F. da. **Trajetórias formativas de professores e alunos do curso de história: Catalão de 1991 a 2004**. 2015. 83 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2015.

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

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis – RJ: Vozes, 2014

TARDIF, M.; RAYMOND, D. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação & Sociedade**, v. 21, n. 73, p. 209–244, dez. 2000.

VILLALTA, Luiz Carlos. Dilemas da relação teoria e prática na formação do professor de História: alternativas em perspectiva. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v.13, n.25/26 p.223-232, set. 1992-ago. 1993.

ZAMBONI, E.; FLORESTA, S. G. (orgs.). **Espaços de formação do professor de História.**  
Campinas: Editora Papirus, 2008.

## APÊNDICE

**Quadro 25 – Apresentação dos cursos pelos PPCs**

PPCs	ano	horas	turno de funcionamento	número de vagas	Tempo mínimo de integralização	Tempo máximo de integralização	regime acadêmico
Licenciatura em História- UFG - Campus Samambaia	2019	3224	matutino - noturno	55 - 35	9 semestres	---	Semestral (com entrada anual)
Licenciatura em História- UFG - Campus Samambaia	2015	2808	matutino - noturno	30 - 25	8 semestres	---	Semestral (com entrada anual)
Bacharelado em História - UFG - Campus Samambaia	2016	2406	matutino - noturno	25 - 30	7 semestres	14 semestres	Semestral (com entrada anual)
Licenciatura em História - UFJ	2012	2992	noturno	50	8 semestres	12 semestres	Semestral (com entrada anual)
Bacharelado em História – UFCAT	2013	2440	noturno	50	7 semestres	13 semestres	Semestral (com entrada anual)
Licenciatura em História - UFCAT	2013	2824	noturno	50	8 semestres	14 semestres	Semestral (com entrada anual)
Licenciatura em História - IFG - Campus Goiânia	2018	3224	vespertino	30	8 semestres	16 semestres	Semestral (com entrada semestral)
Licenciatura em História - UEG - Campus Central - Unidade Universitária de Anápolis CSEH	2015	3240	matutino	40	8 semestres	12 semestres	Semestral (com entrada anual)
Licenciatura em História - UEG - Campus Norte - Sede: Uruaçu	2015	3210	noturno	40	8 semestres	12 semestres	Semestral (com entrada anual)
Licenciatura em História - UEG - Campus Sudeste - Sede: Morrinhos	2015	3340	noturno	40	8 semestres	12 semestres	Semestral (com entrada anual)
Licenciatura em História - UEG - Campus Cora Coralina - Sede: Cidade de Goiás	2015	3300	noturno	40	8 semestres	12 semestres	Semestral (com entrada anual)

Licenciatura em História - UEG - Campus Nordeste - Sede: Formosa	2015	3340	noturno	40	8 semestres	12 semestres	Semestral (com entrada anual)
Licenciatura em História - UEG - Campus Cora Coralina - Unidade Universitária de Itapuranga	2015	3200	noturno	40	8 semestres	12 semestres	Semestral (com entrada anual)
Licenciatura em História - UEG - Campus Oeste - Unidade Universitária de Iporá	2015	3205	noturno	40	8 semestres	12 semestres	Semestral (com entrada anual)
Licenciatura em História - UEG - Campus Norte - Unidade Universitária de Porangatu	2015	3460	noturno	30	8 semestres	12 semestres	Semestral (com entrada anual)
Licenciatura em História - UEG - Campus Sudoeste - Sede: Quirinópolis	2019	3200	noturno	40	8 semestres	12 semestres	Semestral (com entrada anual)

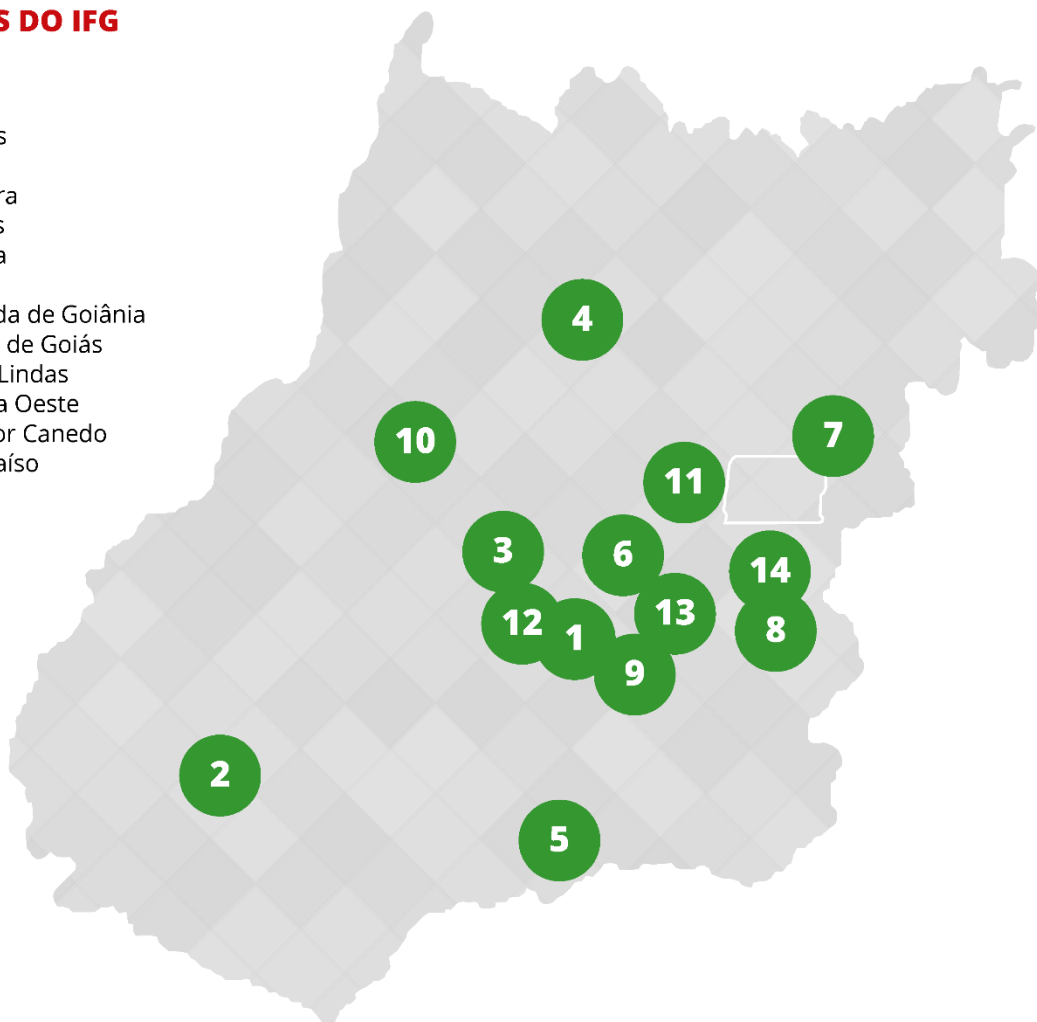
Fonte: PPCs dos cursos de história das IES públicas de Goiás.

## ANEXO

### MAPA de Câmpus Instituto Federal de Goiás (IFG)

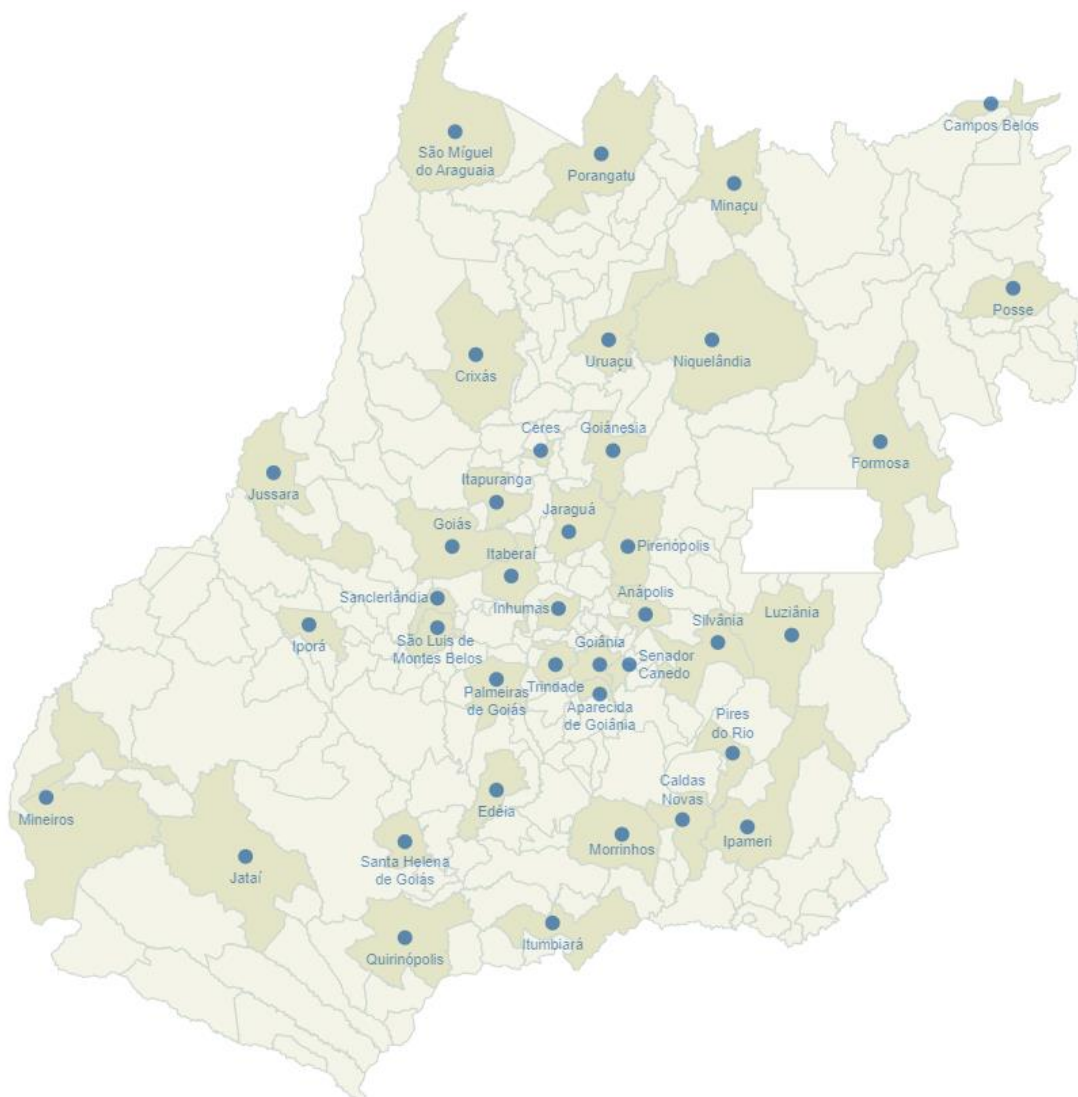
#### CÂMPUS DO IFG

- 1- Goiânia
- 2- Jataí
- 3- Inhumas
- 4- Uruaçu
- 5- Itumbiara
- 6- Anápolis
- 7- Formosa
- 8- Luziânia
- 9- Aparecida de Goiânia
- 10- Cidade de Goiás
- 11- Águas Lindas
- 12- Goiânia Oeste
- 13- Senador Canedo
- 14- Valparaíso



Fonte: site oficial do IFG disponível em <<https://www.ifg.edu.br/campus>> acesso em 03/07/2023.

## Mapa de Câmpus Universidade Estadual Goiás - UEG



Fonte: site oficial do UEG disponível em < <https://www.ueg.br/conteudo/14560/>> acesso em 03/07/2023.