

A formação docente e os desafios das licenciaturas em História: uma análise a partir da realidade de Anchieta/ES

DOI: <https://doi.org/10.33871/23594381.2026.24.2.12357>

Luiz Cláudio dos Santos Domingues¹, Regina Celi Frechiani Bitte², Fabiana Moura Gonçalves Moro³

Resumo: Este artigo analisa as percepções sobre os cursos de licenciatura e a formação docente, tomando como objeto de estudo a disciplina de História, a partir do estudo apresentado na dissertação de Mestrado Profissional em Educação de um dos autores, intitulada “A história do município de Anchieta/ES à luz da sala de aula: um estudo com professores de história do ensino fundamental anos finais”. O estudo revela uma fragilidade significativa na formação inicial de professores de História com relação à história local e ao patrimônio cultural, demonstrando que a competência para o trabalho de tais temáticas muitas vezes é adquirida na prática docente, nas formações continuadas e/ou em serviço. Também é possível observar a potencialidade da história local como estratégia pedagógica para a compreensão da realidade do aluno, para o desenvolvimento da consciência histórica e formação das identidades, sejam individuais ou coletivas. Os resultados também evidenciam desafios relacionados à disponibilidade de materiais didáticos e à inserção dessa temática no currículo escolar, como também a falta de recursos para aulas de campo com a temática local.

Palavras-chave: Formação docente, ensino de História, consciência histórica, identidades.

Teacher education and the challenges of History degree programs: an analysis based on the reality of Anchieta/ES

Abstract: This article analyzes perceptions of undergraduate teacher education programs and teacher training, focusing on the discipline of History, based on the study presented in one of the authors' Professional Master's dissertation in Education, entitled The History of the Municipality of Anchieta/ES in the Classroom: A Study with History Teachers in the Final Years of Elementary School. The study reveals a significant weakness in the initial education of History teachers

¹ Doutorando e mestre em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes); licenciado em História pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Madre Gertrudes de São José; especialista em História Regional do Brasil; membro do Grupo de Pesquisa: Narrativas, memórias, saberes e fazeres de professores de Geografia e História na Educação Básica. Atualmente é efetivo na Secretaria de Educação do Estado do Espírito Santo. Orcid: <https://orcid.org/0009-0002-8061-3175>. E-mail: lulamax3215@hotmail.com.

² Pós-doutora pela Universidade Federal de Uberlândia, doutora e mestre em Educação e licenciada em História pela Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes). Atualmente é professora permanente do Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação (PPGPE/Ufes); coordenadora do Laboratório de Ensino de História (LAHIS/Ufes); pesquisadora com produção acadêmica na área de Estágio Curricular Supervisionado, Formação de Professores e Ensino de História. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6819-3900>. E-mail: bitterregina@gmail.com.

³ Doutoranda e mestre em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes); especialista em História Econômica e Social do Brasil e em Ensino Religioso; licenciada em História pela Ufes; membro do Grupo de Pesquisa: Narrativas, memórias, saberes e fazeres de professores de Geografia e História na Educação Básica. Atualmente é supervisora do Programa de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID/Ufes); professora de História das séries finais da Educação Básica (PEB III) /História (regente de classe) da Prefeitura Municipal de Vitória. Pesquisadora na área de ensino de História, Educação para o Patrimônio, Patrimônio cultural capixaba, Memória e Identidade. Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-8526-9970>. E-mail: fabianamgmoro@gmail.com.

regarding local history and cultural heritage, demonstrating that the competencies required to work with these themes are often acquired through teaching practice, continuing education, and in-service training. It also highlights the potential of local history as a pedagogical strategy for understanding students' realities, fostering historical consciousness, and contributing to the construction of both individual and collective identities. The results further reveal challenges related to the availability of teaching materials, the inclusion of this theme in the school curriculum, and the lack of resources for fieldwork activities focused on local history.

Keywords: Teacher education, history teaching, historical consciousness, identities.

Introdução

O ensino de História desempenha um papel fundamental na construção da consciência histórica e das identidades dos estudantes, sendo a história local um facilitador nesse processo. De acordo com Rüsen (2001), a consciência histórica é geralmente vista como um processo pelo qual as pessoas compreendem as relações entre passado, presente e futuro para se posicionarem no tempo. No entanto, a eficácia desse processo está intrinsecamente ligada à qualidade da formação docente e à forma como a história local vem sendo trabalhada na formação inicial para que seja adequadamente abordada nas aulas de História.

Esta pesquisa evidencia que existe uma lacuna significativa nas licenciaturas, que constantemente falham em preparar os professores para lidar com a história local, a identidade e o patrimônio de suas comunidades.

Muitos currículos de graduação ainda mantêm um foco eurocêntrico e generalista, priorizando contextos globais e nacionais, em detrimento das especificidades regionais. Essa formação inicial é descrita por profissionais da área como precária, uma vez que a universidade tende a focar na figura do profissional cientista, negligenciando a habilidade pedagógica necessária para orientar o aluno dentro de seu contexto social e físico imediato. Relatos docentes indicam que, em muitos casos, a história regional esteve ausente das disciplinas obrigatórias, obrigando os professores a buscar informações por conta própria devido à escassez de material didático específico.

Essa realidade coaduna com as análises de Nóvoa (1992, 2009), ao afirmar que a formação docente não pode se limitar ao domínio dos conteúdos científicos, devendo fazer a articulação da teoria com a prática e o contexto de atuação. Nessa mesma linha de raciocínio, Tardif (2014) afirma que os saberes profissionais do professor são constituídos na relação entre a formação acadêmica, a experiência e a realidade no contexto escolar, o que demonstra a necessidade de que os cursos de licenciatura absorvam conhecimentos sobre a história, a cultura e o patrimônio das comunidades em que os futuros docentes irão atuar. Quanto ao ensino de História, Pina, Aguiar e Lima (2020) ressaltam que a

formação inicial ainda apresenta diversas fragilidades na articulação entre os conhecimentos historiográficos e a prática docente, repercutindo diretamente na atuação dos professores da Educação Básica.

Diante desse cenário, a formação continuada e a formação continuada em serviço (ofertada pelos municípios durante os planejamentos) surgem como um mecanismo vital para mitigar as deficiências da graduação. É por meio desses momentos de intercâmbio de experiências e cursos de especialização que os docentes conseguem unir a teoria à prática, explorando espaços locais e desenvolvendo metodologias que conectem a história global à realidade vivida pelos alunos.

Este artigo, vinculado à dissertação de Mestrado Profissional em Educação de um dos autores, intitulada “A história do município de Anchieta/ES à luz da sala de aula: um estudo com professores de História dos anos finais do Ensino Fundamental”, propõe-se a discutir esses desafios, abordando tanto as condições de trabalho docente, frequentemente marcadas pela precarização e pela instabilidade dos vínculos profissionais, quanto o protagonismo dos professores que, apesar da escassez de recursos e materiais adequados, desenvolvem estratégias para tornar o ensino de História significativo e promotor da cidadania. O estudo busca compreender como a formação docente se reflete nas práticas desenvolvidas em sala de aula e na construção da identidade profissional dos professores, bem como na formação das identidades dos alunos em Anchieta, Espírito Santo (ES).

Fundamentação teórica

A base teórica deste estudo está inserida no campo do ensino de História, tendo como principal matriz a teoria da consciência histórica de Jörn Rüsen, articulada aos estudos sobre história local de Maria Auxiliadora Schmidt e à discussão sobre identidades, que possuem uma relação direta com a formação de professores e as práticas docentes. Nesse sentido, é fundamental compor o referencial teórico com discussões acerca da formação docente, tomando como base as contribuições de Antônio Nóvoa e Maurice Tardif.

Para complementar a base teórica do estudo, foi realizada uma revisão de literatura, iniciada em 2022, com recorte temporal de 5 anos (2018-2022), na qual foram filtrados 16 trabalhos acadêmicos na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD). Esses trabalhos, 12 dissertações e 4 teses, em diálogo com as demais fontes teóricas, deram sustentação ao estudo. A análise dos dados da pesquisa evidenciou a ascensão de mestrados profissionais voltados à discussão do ensino de História, da consciência

histórica e das identidades no país. Observou-se, ainda, uma recorrente preocupação com a produção de materiais didáticos, seja na forma de sequências didáticas, oficinas ou levantamentos bibliográficos de temáticas locais já existentes, destinados a subsidiar a prática docente.

Esse movimento torna evidente a consolidação dos mestrados profissionais como espaços que articulam a pesquisa e a prática docente, nos quais a produção de conhecimentos está diretamente vinculada à elaboração de produtos e estratégias pedagógicas que respondam às demandas do ensino de História e da formação da consciência histórica dos estudantes e também dos professores (Bittencourt, 2022).

Metodologia

A metodologia do estudo foi fundamentada na História Oral, por considerá-la a abordagem mais adequada para compreender as experiências docentes relacionadas à formação inicial e ao uso da história local nas aulas de História. Embora as narrativas orais acompanhem a humanidade desde os tempos mais remotos, sua consolidação como metodologia científica ocorreu principalmente ao longo do século XX (Thompson, 1998).

No Brasil, essa metodologia se consolidou de forma mais tardia, devido à influência do positivismo, que privilegiava documentos escritos, e às limitações impostas pelo contexto político e também acadêmico daquela época (Meihy, 2005).

De acordo com Meihy (1996, p. 13), a História Oral constitui-se como um "[...] recurso moderno usado para a elaboração de documentos", possibilitando o registro das experiências dos sujeitos em seu contexto social. Além disso, configura-se como um dos principais meios para o estudo da história recente. Nessa vertente, Thompson (1998) destaca que essa metodologia generaliza a produção histórica, ao valorizar as narrativas de diferentes sujeitos, aproximando a história da comunidade e ampliando as possibilidades de compreensão do passado.

A pesquisa adota a modalidade da História Oral Temática, por se tratar de um tema previamente definido — a história local na formação inicial dos professores e o uso da história local pelos professores de História do município de Anchieta/ES —, permitindo analisar experiências, memórias e práticas docentes (Meihy, 2005). A seleção dos participantes se ateve a critérios qualitativos, priorizando a importância de suas trajetórias e vivências em relação ao objeto investigado, de forma que fosse possível compreender a sua totalidade, conforme orienta Alberti (2005).

As entrevistas foram realizadas com quatro professores de História da rede municipal de ensino, após aprovação pelo Comitê de Ética, assinatura dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido e a devida aprovação dos professores parceiros para a transcrição das entrevistas. As narrativas produzidas passaram a constituir fontes históricas capazes de compreender as relações entre memória, identidade, história local, bem como as práticas pedagógicas (Delgado, 2006).

Como afirma Benjamin (1985), em um contexto marcado por informações cada vez mais fragmentadas, a narrativa preserva o intercâmbio de experiências, tornando-se elemento fundamental para a construção do conhecimento histórico e para a valorização das memórias dos sujeitos.

Resultados e discussão

A defasagem nas licenciaturas: formação inicial precária

A pesquisa aponta que a formação inicial universitária (licenciatura) dos professores entrevistados foi precária em relação à história local, à identidade e a patrimônios locais. Os relatos docentes convergem para a ideia de que os currículos de graduação ainda priorizam uma história tradicional, focada em contextos globais (Europa e América) e na história nacional de forma generalista.

De acordo com Pollak (1989), as identidades são constituídas a partir de elementos vinculados à memória dos sujeitos, como lugares, objetos, experiências vividas e relações de sociabilidade. Além disso, fundamentam-se no sentimento de pertencimento e na memória social dos grupos nos quais os indivíduos estão inseridos. Ao longo de muitos anos, a memória atrelada a grupos políticos era tida como oficial, até mesmo nos patrimônios materiais e imateriais, tombados ou não. Nessa perspectiva, em diálogo com os professores parceiros da pesquisa, foi possível observar:

- **Foco eurocêntrico:** Uma professora destaca, em sua entrevista, que a História, na graduação, é passada sob um viés global, com pouco foco no local. Essa discussão dialoga com Bittencourt (2018), ao apontar que os currículos de História, historicamente, privilegiaram narrativas centradas na Europa e na história nacional oficial, em detrimento de outras temporalidades e espacialidades, o que impacta diretamente a formação docente e o ensino na educação básica.

- **Ausência de disciplinas específicas:** Outro professor entrevistado relata que não teve disciplinas voltadas para patrimônio e que a única experiência com história regional foi uma disciplina de Geo-história, em que os próprios alunos precisavam buscar informações, por falta de material docente.

Dialogando com o excerto acima, os estudos de Pereira (2017) e Cavalcante (2019) apontam que a grade curricular das licenciaturas oferece pouco ou nada sobre a história local e patrimônios culturais, e essa defasagem afeta diretamente a qualidade do ensino oferecido para os novos professores.

Portanto, nesse pêndulo entre a teoria e a prática, observa-se a universidade ainda com foco direto na formação científica, ao passo que o contexto do ofício docente exige uma abordagem com o espaço de socialização do educando em suas múltiplas especificidades. Em se tratando do ensino de História, a história local “[...] é uma escala de análise que permite que tenhamos próximos de nós todos aqueles elementos que expressam as condições sociais, econômicas e políticas de nosso mundo” (Callai; Zarth, 1988, p. 11).

Dessa forma, trabalhar a história local no ambiente escolar significa possibilitar ao estudante reconhecer-se enquanto sujeito histórico, compreendendo o espaço em que vive não apenas como cenário, mas como resultado das relações humanas construídas ao longo do tempo. Assim, a formação inicial desvinculada de habilidades e competências para que novos professores desenvolvam essa temática em suas aulas contribui para distanciar os alunos de sua realidade, de sua própria identidade, do sentimento de pertença, dificultando o ofício docente.

De acordo com Bittencourt (2018), os professores exercem papel fundamental ao mediar a compreensão da história local, possibilitando sua articulação com a história nacional e global. Sendo a memória o alicerce da identidade e por meio do qual se chega à história local, é preciso estar atento para que esta não seja vista como uma história pronta e imutável (Bittencourt, 2018).

Formação continuada e formação continuada em serviço como mitigadora de lacunas

Diante das deficiências da graduação, a formação continuada e a continuada em serviço assumem um papel primordial. É por meio de cursos de especialização e momentos de formação ofertados pelas secretarias municipais que os docentes conseguem suprir a carência de conhecimento sobre a história da localidade onde atuam, desenvolvendo, assim, sua prática pedagógica e valorizando a identidade local. Nesse

sentido, a formação continuada e a continuada em serviço constituem um processo permanente de construção e reconstrução dos saberes docentes, possibilitando que os professores unam teoria e prática a partir das demandas reais do contexto escolar (Nóvoa, 1992).

Em Anchieta/ES, as formações continuadas em serviço são descritas como momentos de intercâmbio de experiências e produção de materiais. Elas ocorrem mensalmente, durante o planejamento da área de Ciências Humanas, na Casa do Professor (Local de Planejamento ligado à Secretaria Municipal de Educação).

Anchieta fica localizada no sul do Espírito Santo, a cerca de 80 quilômetros da capital Vitória, e possui uma história de destaque nacional e global, por ter sido o local onde viveu e faleceu o Padre Jesuíta José de Anchieta. O município é oriundo de uma aldeia de povos originários catequizados pelos jesuítas e possuiu outros nomes, como Aldeia de Rerigtiba, Vila de Benevente, até se tornar cidade com o nome Anchieta, em homenagem a São José de Anchieta (Bourguignon 2023).

Muitas comunidades preservam em seus nomes referências aos povos originários que ali viveram, o que tem motivado a produção de artigos, teses e dissertações sobre essa temática. Contudo, esses materiais frequentemente necessitam de mediação pedagógica para serem utilizados pelos professores em sala de aula. Muitas vezes, essa atividade é realizada na formação em serviço, em conjunto com os demais professores da área.

Uma das professoras entrevistada ressalta que é nessas formações que a conexão entre a história global e a local se torna mais ampla, permitindo unir a teoria à prática por meio de visitas a espaços locais e produção de material didático pedagógico que possa ser incorporado às aulas. Nessa perspectiva, segundo Nóvoa (1992), a formação não se resume à acumulação de cursos, de conhecimentos ou de técnicas, mas por meio de um trabalho reflexivo e crítico sobre suas próprias práticas e na construção e reconstrução de sua identidade pessoal.

Desafios profissionais e a realidade da docência

A pesquisa também permite compreender a estrutura precarizada do trabalho docente e como isso afeta a aplicação dos conhecimentos históricos:

- **Instabilidade de vínculo (DT):** A alta rotatividade de professores em regime de Designação Temporária (DT) é vista como um entrave. A falta de continuidade dificulta projetos de longo prazo e o aprofundamento do sentimento de pertença tanto do professor quanto do aluno na comunidade

escolar. Em Anchieta/ES, dos 22 professores de História, apenas 9 são efetivos. Convém destacar que, no ano de 2026, será realizado concurso público no município para a efetivação de novos professores. O aumento de contratos temporários e instáveis no magistério vem contribuindo para a descontinuidade dos projetos pedagógicos e fragilizando os vínculos entre professores, escola e comunidade (Oliveira, 2004).

- **Protagonismo docente apesar da falta de recursos:** Mesmo com a constante falta de materiais didáticos adequados e dificuldades logísticas para aulas de campo (como falta de transporte), os professores demonstram protagonismo ao adaptar teses acadêmicas e criar suas próprias metodologias de ensino. Com tal atitude, os professores tendem a reafirmar a centralidade do saber docente na prática educativa (Tardif, 2014).

Contribuindo com tais ponderações, dos quatro professores parceiros da pesquisa, apenas um trabalha em vínculo empregatício estável. Ele é efetivo no estado do Espírito Santo e no estado do Rio de Janeiro, tendo sua carga horária verticalizada em três turnos para suprir a necessidade de sua locomoção. Os demais professores permanecem em regime de DT, alternando jornadas de trabalho em mais de um município.

Consciência histórica e identidade docente

A formação docente não se resume ao acúmulo de dados, mas à construção de uma consciência histórica.

A consciência histórica relaciona “ser” (identidade) e “dever” (ação) em uma narrativa significativa que toma os acontecimentos do passado com o objetivo de dar identidade aos sujeitos a partir de suas experiências individuais e coletivas e de tornar inteligível o seu presente, conferindo uma expectativa futura a essa atual (Rüsen, 2006, p. 122).

Nesse raciocínio, podemos afirmar que o professor é um participante direto na formação das identidades dos estudantes, e esse processo ocorre simultaneamente à construção de sua própria identidade profissional. Essa linha de raciocínio nos leva à concepção de que o professor precisa se instrumentalizar para que obtenha êxito nesse procedimento. Suas práticas e saberes devem estar alinhadas às expectativas propostas.

A concepção exposta acima perpassa a discussão sobre a formação inicial e a formação continuada, uma vez que é essencial analisar como as licenciaturas em História

têm trabalhado o ensino de História, bem como de que forma as formações continuadas têm sido desenvolvidas, principalmente na rede pública de ensino, dada a maior concentração de docentes. Maria Auxiliadora Schmidt (2018, p. 101), ao citar Adriane Sobanski, traz uma importante reflexão:

Essa perspectiva tem orientado diferentes concepções sobre as disciplinas responsáveis pela formação didático-pedagógica dos futuros professores de História. Conforme levantamento realizado por Adriane Sobanski, as matrizes curriculares de diversos cursos de graduação em História no Brasil apresentam um conjunto de componentes voltados ao ensino da disciplina, entre eles Metodologia do Ensino de História, Didática da História, Prática de Ensino de História, Estágio Supervisionado em História e Oficina de Ensino de História.

De forma semelhante a Schmidt (2018), a pesquisa constatou essas fragilidades na formação inicial, à medida que analisou a formação em serviço em Anchieta/ES e observou um esforço muito grande na produção de material didático-pedagógico e na inserção da história local no currículo municipal. Ainda, constatou a dificuldade dos professores de abordar os patrimônios culturais em suas aulas, reafirmando que as licenciaturas em História ainda focam na formação do professor pesquisador.

O intercâmbio de experiências e sua socialização

O produto educacional da pesquisa foi construído junto aos professores parceiros e desenvolvido durante a formação continuada em serviço da rede municipal de Anchieta/ES. O projeto apresentou uma proposta didática inovadora que propunha a troca de cartas manuscritas entre estudantes do 8º ano de duas escolas públicas de municípios próximos no Espírito Santo: Piúma e Anchieta (Figuras 1 e 2). O objetivo central era promover a história local, fortalecendo as identidades individuais e coletivas, resgatando o tradicionalismo na comunicação e levando à reflexão sobre as atuais formas de comunicação.



Figuras 1 e 2 – Cartas escritas pelos estudantes do 8º ano de duas escolas públicas
Fonte: Arquivo próprio.

A iniciativa, desenvolvida por meio do uso de pseudônimos e de cinco etapas de interação, incluindo dois encontros presenciais realizados nas respectivas escolas e em seus espaços de socialização, estimulou habilidades de leitura e escrita. Além disso, favoreceu o fortalecimento do sentimento de pertencimento, à medida que os participantes compartilhavam informações sobre o patrimônio cultural, a história local, as crenças e outros aspectos de suas comunidades.



Figuras 3 e 4 - Encontros presenciais realizados nas duas escolas envolvidas na pesquisa
Fonte: Arquivo próprio.

Os professores e a comunidade escolar participaram ativamente na correção, elaboração e troca das correspondências, bem como na recepção dos estudantes durante os encontros físicos. Os resultados demonstraram um impacto positivo no rendimento escolar dos alunos envolvidos e na socialização intercultural entre estudantes e seus familiares. Os professores relataram resultados positivos decorrentes da interação não

apenas entre os estudantes participantes, mas também entre seus familiares. Segundo os relatos, os vínculos estabelecidos perduram até os dias atuais, e os impactos do projeto reverberaram em outras escolas e municípios.



Figuras 5 e 6 – Momento de leitura das correspondências recebidas
Fonte: Arquivo próprio.

Essa metodologia reafirma a importância da interdisciplinaridade, bem como da afetividade e do diálogo como ferramentas essenciais para uma educação crítica e humanizada, assim como a troca de experiências como forma de mitigar as lacunas deixadas pela formação inicial, contribuindo para a construção da identidade docente.

A pesquisa conclui que a formação docente deve ser um processo dialógico, em que os interesses e vivências dos sujeitos sejam respeitados e integrados ao saber científico.

Considerações finais

Esta pesquisa permite compreender que existe a necessidade, em caráter de urgência, de reformulação das licenciaturas para incluir a história local e o patrimônio como eixos estruturantes. Enquanto não ocorre essa mudança no Ensino Superior, as políticas públicas de formação continuada em serviço e o intercâmbio das experiências docentes, bem como a produção de materiais didáticos de apoio, continuam sendo as principais ferramentas para garantir que o ensino de História seja significativo e promova a construção de uma consciência histórica e o fomento das identidades.

Para Fonseca (2019), a ascensão de mestrados e até mesmo doutorados profissionais no país em Ensino de História se constitui uma estratégia fundamental para suprir as lacunas deixadas pela formação inicial. Ao aproximarem a pesquisa acadêmica da prática docente, esses programas permitem que os professores aprofundem discussões

sobre história local, sobre os patrimônios culturais, memória, identidades, além de produzirem produtos educacionais que dialogam diretamente com as demandas da educação básica e da prática docente. Dessa forma, os mestrados profissionais estão fortalecendo a formação continuada e contribuindo para a construção de práticas pedagógicas mais contextualizadas e significativas.

Referências

- ALBERTI, Verena. **Manual de história oral**. 3. ed. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2005.
- BENJAMIN, Walter. O narrador. *In*: BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**. Trad. Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1985. p. 197-221.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2018.
- BITTENCOURT, Jane. Mestrados profissionais e desenvolvimento profissional da docência: uma análise do programa ProfHistória. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, v. 18, n. 39, p. 1-21, 2022.
- BOURGUIGNON, L. N. **Anchieta, meu lugar**. Vitória: Gráfica Aquarius, 2023.
- CALLAI, Helena Copetti; ZARTH, Paulo Afonso. **O estudo do município e o ensino de História e Geografia**. Ijuí: Editora UNIJUÍ, 1988.
- CAVALCANTE, Fernanda Alanna Machado. Patrimônio cultural no ambiente escolar: um campo interdisciplinar. *In*: **Patrimônio cultural no ambiente escolar: um campo interdisciplinar**. Rio Branco: UFAC, 2019.
- DELGADO, Lucília de Almeida Neves. **História oral: memória, tempo, identidades**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- DOMINGUES, Luiz Cláudio dos Santos. **A história do município de Anchieta/ES à luz da sala de aula: um estudo com professores de História do Ensino Fundamental anos finais**. 2024. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2024.
- FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de História**. 14. ed. Campinas: Papirus, 2019.
- MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Manual de história oral**. São Paulo: Loyola, 2005.
- MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **(Re)introduzindo a história oral no Brasil**. São Paulo: Xamã, 1996.
- NÓVOA, António (org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

NÓVOA, António. **Professores**: imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, 2004.

PEREIRA, Acácia Regina. Currículo de História na formação da identidade e memória. *In*: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 29., Brasília, 2017. **Anais [...]**. Brasília, 2017.

PINA, Maria Cristina Dantas; AGUIAR, Edinalva Padre; LIMA, Iracema Oliveira. Formação inicial e continuada de professores(as) de história: impactos na prática docente. **Roteiro**, [S. l.], v. 45, p. 1–24, 2020. DOI: 10.18593/r.v45i0.23054. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/23054>. Acesso em: 23 jun. 2026.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, 1989.

RÜSEN, Jörn. Historiografia comparativa intercultural. *In*: MALERBA, Jurandir (org.). **A história escrita**: teoria e história da historiografia. São Paulo: Contexto, 2006. p. 115-137.

RÜSEN, Jörn. **Razão histórica**: teoria da história - os fundamentos da ciência histórica. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. A teoria da consciência histórica e sua contribuição para a construção de matrizes da didática da educação histórica. *In*: CAVALCANTI, Erinaldo Vicente *et al.* (org.). **História**: demandas e desafios do tempo presente - produção acadêmica, ensino de História e formação docente. São Luís: EDUFMA, 2018. p. 93-108.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado**. Trad. Lólio Lourenço de Oliveira. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

Submissão: 30/06/2026. **Aprovação**: 17/08/2026. **Publicação**: 31/08/2026.