

## A Formação Continuada de Professores de História: ressignificações da prática pedagógica por meio do desenvolvimento da Consciência Histórica

DOI: <https://doi.org/10.33871/23594381.2024.22.3.9815>

Rutemara Florencio<sup>1</sup>, Eduardo Fofonca<sup>2</sup>, Sueli Pereira Donato<sup>3</sup>

**Resumo:** Este artigo, em forma de ensaio, problematiza, especialmente, a formação continuada de professores de História, assim como estabelece uma análise amparada na Educação Histórica. Diante desta contextualização, salienta-se que foram selecionados dois estudos que tratam da formação continuada para professores de História: o primeiro estudo foi desenvolvido por Pina, Aguiar e Lima (2020) e, o segundo, por Gevaerd (2019). Ressalta-se que ambos os estudos dimensionam os impactos da formação continuada na prática pedagógica de História. Sendo assim, a partir da revisão destes estudos, serão evidenciados os principais resultados obtidos pelas pesquisadoras, com o intuito de uma reflexão acerca do desenvolvimento da “Consciência Histórica” (Rüsen, 2006; 2007) na organização de formações específicas, tendo em vista que estas são fundamentais para a ampliação de novas concepções e abordagens contextualizadas para a ressignificação do ensino de História, sobretudo, pelo diálogo entre discentes-docentes, numa abordagem de prática pedagógica colaborativa e na construção de um conhecimento histórico escolar.

**Palavras-chave:** Formação Continuada, Professores de História, Educação Histórica.

### The continuing training of history teachers: resignifications of pedagogical practice through the development of historical consciousness

**Abstract:** This article, in an essay form, problematizes, especially, the continuing education of history teachers, as well as establishes an analysis supported by Historical Education. Given this contextualization, it is noteworthy that two studies were selected that deal with the continuing education for history teachers: the first study was developed by Pina, Aguiar and Lima (2020) and the second, by Gevaerd (2019). It is noteworthy that both studies measure the impacts of continuing education in the pedagogical practice of history. Thus, from the review of these studies, will be evidenced the main results obtained by researchers, with a view to a reflection on the development of "Historical Consciousness" (Rüsen, 2006; 2007) in the organization of specific training, in view that these are fundamental for the expansion of new conceptions and contextualized approaches to the resignification of the teaching of History, especially by the dialogue between students teachers, in a collaborative pedagogical practice approach and the construction of a historical school knowledge.

<sup>1</sup> Doutoranda em Educação pela Universidade Tuiuti do Paraná. Mestre em Educação pela Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro. Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas: Conexões - Educação, Cultura Digital e Inovação (UTP/CNP). Professora de História da Rede Estadual de Roraima.

<sup>2</sup> Doutor em Educação, Arte e História da Cultura pela Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo. Professor Adjunto do Programa de Pós-graduação (Mestrado e Doutorado) em Educação da Universidade Tuiuti do Paraná. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas: Conexões - Educação, Cultura Digital e Inovação (UTP/CNP). Pesquisador do Grupo de Investigação em Humanidades Digitais (GHD) - UMinho, Portugal.

<sup>3</sup> Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Professora Adjunta do Programa de Pós-graduação (Mestrado e Doutorado) em Educação da Universidade Tuiuti do Paraná. Líder do Grupo de Pesquisa: Formação de Professores, Cidade Educadora e Representações Sociais (FOPCIERS) (UTP/CNPq). Pesquisadora do Grupo de Pesquisa: História, Memória e Formação de Professores (PUCPR/CNPq).

**Keywords:** Continuing Education, History Teachers, Historical Education.

## **Introdução**

A formação de professores é um tema de intenso debate e pesquisa na área educacional. Tal constatação é perceptível já que a profissionalização docente está embasada no processo formativo inicial e continuado, assim como a questão da qualidade do ensino está intimamente condicionada a esse processo formativo. Mesmo que a carreira docente não seja tão atraente do ponto de vista econômico e social, observamos que o discurso imperativo existente no sistema educacional faz menção a valorização dos professores, pois, são “fundamentais” na construção de uma educação escolar efetivamente qualitativa, que efetive mudanças pessoais e sociais.

De acordo com Jörn Rüsen (2007), a Educação Histórica torna-se fundamental para a formação da consciência histórica dos estudantes, o que acaba por fortalecer a identidade coletiva, assim como se traduz o pensamento de um destacado historiador e teórico da educação, que contribui para pensar a formação de uma consciência histórica que permeia a educação formal e informal.

No entanto, mesmo diante das dificuldades inerentes à profissão, os que adentram a carreira docente e se tornam professores vão, ao longo do exercício profissional, construir uma identidade e profissionalidade, a qual possui características específicas da docência. Neste universo complexo, a formação de um professor está ancorada em três tipos de conhecimento, segundo Nóvoa (2022): conhecimento científico/disciplinar, o conhecimento pedagógico e o conhecimento profissional docente.

A formação de um professor é complexa e não se esgota na formação superior inicial: ela é permanente, processual e temporal, pois, sabemos que o mundo passa por transformações constantes e a escola é uma instituição que as reflete ao mesmo tempo que produz um conhecimento escolar único e importante na vida social. Nesse ambiente que traduz o fazer pedagógico profissional dos professores têm lugar os três tipos de conhecimento citados por Nóvoa (2022), sendo o último (conhecimento profissional docente), construído a partir da compreensão da “essência do ensino”, do saber reconhecer aquilo que faz, de sua ação pedagógica e, por último, na tomada de decisões fazendo escolhas com “discernimento” além de saber “lidar com o conhecimento em situações de relação humana” (Nóvoa, 2022, p. 84). Para esse autor, a formação de professores (inicial e continuada) deve ser realizada no coletivo, unindo professores da

educação básica e das universidades num sistema colaborativo que não hierarquize saberes, mas que ressignifique o espaço de atuação profissional.

É importante ressaltar que o planejamento formativo deve atender às necessidades reais dos professores, como defendem diversos pesquisadores como Franco (2019) e André (2020). Nesse contexto, a formação com sentido, planejada a partir de objetivos claros e com respaldo na ciência de referência, contribui para que os professores de determinado componente curricular - como os professores de História deem ainda mais significado para sua prática pedagógica ao observar teoria e prática como componentes de um mesmo objeto: o ensino de História.

Nesse sentido, ao abordarmos o ensino de História, observamos na Educação Histórica um caminho possível e pertinente para discutir formação continuada de professores de História - a partir de duas pesquisas: uma resultante do Estado da Bahia, nas óticas de Pina, Aguiar e Lima (2020) e, outra, no Paraná, na perspectiva de Gevaerd (2019). As pesquisadoras apresentam contribuições para uma compreensão da importância da formação continuada amparada nos pressupostos da Educação Histórica, assim como discutem a aprendizagem histórica, tão necessária para que os estudantes compreendam que o componente curricular História não é somente o estudo do passado, mas subsidia um entendimento para o presente e futuro. Contudo, este artigo apresenta uma problematização em torno da formação continuada, porém, também se coloca a analisar de forma mais específica, a formação continuada de professores de História – tendo como ciência de referência para o ensino de História: a Educação Histórica, subsidiada pelo pensamento de Jörn Rüsen (2006; 2007).

### **Formação continuada de professores e suas implicações na prática pedagógica**

O campo de pesquisa relacionado à formação de professores estabelece dois momentos: a formação inicial e a formação continuada. Conforme o pensamento de Florencio; Fofonca e Donato (2023) a inicial é a formação pautada pela universidade (principalmente) que traz o escopo teórico sobre a educação escolar oferecendo embasamento para que esse aluno e futuro professor construa uma profissionalidade tendo acesso ao conhecimento científico de referência nas questões educacionais. Já a formação continuada está relacionada, segundo Franco (2019, p. 98) "à necessidade de integrar vida e formação; articular a pessoa do professor as circunstâncias de seu trabalho e profissão de forma crítica e integrada", ou seja, neste tipo de formação, o professor

analisa, reflete, constrói e reconstrói ações e crenças a partir do que acontece (ou não) no cotidiano de seu trabalho com os alunos e com o coletivo escolar.

Romanowski, Saheb e Martins (2020, p. 7) ao analisarem as perspectivas educacionais, salientam que “a qualificação da prática pedagógica na atualidade tem como ênfase a aprendizagem”, significando assim que, todas as ações pertinentes ao ambiente escolar estejam focadas no aluno e nas necessidades de aprendizagem que os currículos educacionais promovem para ele. Tal contexto se apresenta na Base Nacional Comum Curricular, onde os objetivos de aprendizagem são centrais na demanda dos currículos de cada estado brasileiro. As autoras observam que, sendo a aprendizagem o ponto central das políticas de estado relacionadas à educação, uma “nova cultura” se impõe a “partir de novas formas de ensinar, interferindo, profundamente, na prática docente”. Nesse caso, a formação inicial tem que ser analisada e reestruturada, como também a formação continuada, devendo, ambas, atender às perspectivas atuais que envolvem a função da escola e a aprendizagem dos alunos.

Sabemos que a formação docente é processual, dinâmica e estruturante da identidade profissional dos professores, sendo imprescindível para que eles desenvolvam autonomia e segurança em sua prática pedagógica. André na entrevista a Martins (2020) salienta que a formação continuada de professores não deve ser vista como um meio de cobrir déficits que a formação inicial tenha deixado, mas, deve ter como concepção “a reflexão da prática, o desenvolvimento de uma postura investigativa e a promoção do trabalho coletivo” (Martins; André, 2020). Para essa pesquisadora do campo de formação de professores, é na formação continuada que o professor vai aprofundando conhecimentos e construindo outros a partir da sua prática pedagógica e das relações estabelecidas com seus alunos e seus colegas de profissão.

As considerações sobre formação continuada ser um momento específico de articulação da “pessoa do professor às circunstâncias de seu trabalho e profissão de forma crítica e integrada” advém da análise de Franco (2018, p. 98) que observa uma descaracterização do sentido desse tipo de formação, pois em muitos casos, não estão integrados às necessidades dos professores. A autora observa que há muita oferta de “cursos avulsos e supostas capacitações” geralmente vinculados a questões comerciais, e que não trazem em si as questões vivenciadas pelos professores em seu local de trabalho. Ela defende que a formação continuada seja oferecida segundo as demandas dos professores e que a mesma aconteça, preferencialmente, no espaço escolar onde os professores estão.

Em relação ao espaço escolar como lócus primordial da formação continuada, tanto André e Martins (2020) quanto Franco (2018) consideram que o coletivo docente pertencente à instituição escolar pode decidir o tipo de formação que deseja - diante do contexto vivenciado - como também trabalhar de forma colaborativa. As duas autoras observam que os docentes podem promover mudanças significativas no contexto escolar quando trabalham em conjunto, como também fomentar a aprendizagem e formação dos alunos, que é ponto central da função docente. Giordan e Hobold (2015) em pesquisa realizada sobre necessidades formativas de professores iniciantes destacam que eles gostariam de aumentar o tempo destinado à formação continuada possibilitando tratar de temas como a inclusão, novas metodologias além de trocas de experiências com professores que estão há mais tempo na profissão.

Gatti (2017, p. 727) ao analisar o cenário da formação de professores no Brasil, considera que, “as novas situações geradas no ambiente escolar, pedem novas posturas didáticas” ampliando a complexidade do trabalho docente e exigindo, segunda a autora, que se olhe para o que está acontecendo no presente e os “efeitos histórico-sociais dessas ações”. Nesse sentido, pesquisas sobre a formação inicial e continuada são fundamentais, pois são ponto de partida para mudanças estruturais nessas formações docentes. A autora salienta que a questão da qualidade da aprendizagem dos alunos está diretamente relacionada à qualidade da formação dos seus professores.

Se as pesquisas revelam dados importantes sobre aprendizagem dos alunos inclusos no sistema escolar, como também analisam a qualificação dos cursos de licenciatura que formam professores e estabelecem uma relação entre ambos, os dados sobre a formação continuada são mais escassos. No entanto, constatamos que esse tipo de formação, depois que o professor já está inserido no sistema escolar, seja ele público ou privado, é fundamental para que o mesmo, com seus pares, torne a reflexão sobre a prática um hábito que transforme a ação, ou seja, a organização do ensino escolar. Gatti (2017, p. 732) ao refletir sobre o processo educacional, diz que ele se faz no coletivo e que, portanto, não é solitário, visto que envolve professores (que são os adultos) e alunos (o grupo mais jovem), tendo os professores, papel central no processo. Para que essa relação se torne passível de responder às problemáticas do ensino e da aprendizagem é necessário que o professor esteja inserido num processo contínuo de qualificação profissional que é processual, construída a partir da formação que ele vai recebendo ao longo da carreira (Florencio; Fofonca; Donato, 2023). Nesse caso, ao terminar a formação inicial, que deve ter como pressuposto unir a teoria com a prática, a formação continuada oferecida em

serviço, deverá dar continuidade à construção do conhecimento docente e da identidade profissional.

Ao tratar da identidade docente, Marcelo (2009) estabelece alguns desafios relacionados à construção e desenvolvimento profissional dos professores, onde eles são cada vez mais cobrados a serem eficientes e, nesse sentido, precisam dominar uma série de competências. Além do domínio do saber docente (conteúdos, prática e tudo o que envolve a profissão), professores são chamados a "transformar a profissão docente em uma profissão do conhecimento" (Marcelo, 2009, p. 128). Assim, entendemos que só é possível aos professores atingirem tais aspectos a partir da reflexão, na prática e sobre a prática possibilitada pela formação continuada.

### **A formação continuada para professores de História: olhares para a Educação Histórica**

Anteriormente observamos que a formação de professores é um processo que não se esgota na formação inicial, mas se estabelece ao longo do desenvolvimento da carreira docente fundamentando a identidade profissional e, construindo um "conhecimento profissional docente", o qual segundo Nóvoa (2022), possui dimensões próprias e complexas que caracterizam a prática docente não apenas nos aspectos técnicos, mas nas relações humanas, nos saberes construídos a partir da prática do ensino como também no conhecimento daquilo que esse professor ensina. De forma geral, entendemos que ser professor é uma profissão que possui importância social e que ela se distingue das outras por possuir um cabedal de características específicas e distintivas construtoras da profissionalidade docente.

O entendimento de que os professores são detentores de conhecimentos específicos relacionados à sua profissão, está conforme o que Schmidt (1996, *apud* Pina, Aguiar e Lima, 2020) observa para os professores de História e sua prática nesse componente curricular. A formação profissional, então, deve promover "a união entre a competência acadêmica (domínio dos saberes) e a competência pedagógica (domínio da transmissão do saber), aliando competência, convicções e experiências de vida." Para os professores de História, além dessas premissas na formação, Schmidt (1996) relaciona a autoridade do docente com a forma pela qual o professor consegue se comunicar com o aluno, estabelecendo um diálogo para que ele compreenda a relação entre passado e presente.

Ciampi (2010, p. 103) observa que “a prática profissional não é local de aplicação dos saberes universitários, mas, sim, de filtração, processo no qual esses saberes são transformados em função das exigências do trabalho”. O processo mencionado aqui pela pesquisadora e historiadora, nos leva a associar o trabalho docente com uma perspectiva de formação que possibilite aos professores de História mobilizarem conhecimentos nos quais possam se reconhecer enquanto professores profissionais de História como também compreender o impacto de seu trabalho na vida dos alunos.

O reconhecimento dos professores sobre seu trabalho, construção e exercício da autonomia intelectual e a legitimidade de sua prática docente estão vinculados à formação continuada do professor, conforme observa Abud (2017, p. 91). A autora aponta esse tipo de formação como algo fundamental para a construção da identidade profissional e, essa, como aporte para que o professor exerça autonomia intelectual e ajude o aluno a construir a dele. Abud (2017) considera que a formação continuada para os professores de História deve preservar o embasamento nos conteúdos e temas históricos, assim como evidencia, de forma geral, a necessidade de utilizar métodos e recursos que auxiliem na construção do saber histórico escolar.

Dias e Cainelli (2019), em pesquisa sobre a prática pedagógica de professores amparada na Educação Histórica para o ensino de História, observam a formação continuada como imprescindível para que os docentes possam se apropriar de elementos teóricos e metodológicos relacionados à prática. Essa pesquisa de 2018/2019, analisou dados coletados com professores de História sobre o conhecimento deles a respeito da Educação Histórica que, segundo as autoras, “está focada especialmente na cognição e metacognição na disciplina, priorizando a racionalidade histórica”. (Dias; Cainelli, 2019, p.105). Como esse conhecimento não fez parte da formação inicial dos professores pesquisados, a formação continuada se constitui como caminho para a apropriação da teoria. Schmidt e Barca (2014, p. 21) explicam que a Educação Histórica é um novo campo de pesquisa que se insere “no domínio específico da Didática da História, considerada como uma disciplina especializada, com debates teóricos e métodos de pesquisa próprios.” Assim, para a apropriação desse cabedal teórico - cada vez mais presente como objeto de pesquisa nas universidades do Sul e Centro-Oeste do Brasil, os professores de História têm na formação continuada o lugar fundamental para a construção de aprendizagens sobre a teoria.

Deste modo, Pina, Aguiar e Lima (2020, p. 10) consideram que “as estratégias e o estilo de ensinar construídos por professores ao longo de suas carreiras revelam muito

da sua formação e trajetória, como também as diversas experiências e concepções que os constituem”. Contudo, a pesquisa empenhada pelas autoras revelou que a maioria dos professores diz ser adepto da aula expositiva, com o uso do livro didático e trabalhar com fontes e documentos - o que evidencia, “uma certa tradição” na organização do ensino de História. Por outro lado, a pesquisa também ressalta por meio dos dados que há “pouca sistematização e fundamentação teórica dos professores em relação à ciência da História”. (Pina, Aguiar e Lima, 2020, p. 13). Essa questão evidencia que os professores não deixam claro se têm embasamento teórico-metodológico na produção de suas aulas e, as autoras consideram que “há desconexão com as pesquisas do campo do ensino de História” que, no caso, está relacionado à Educação Histórica.

Se na pesquisa de Dias e Cainelli (2019), o objetivo é analisar a relação entre formação continuada e aprendizagens sobre Educação Histórica, a pesquisa de Pina, Aguiar e Lima (2020) desvendou que tais aprendizagens não se afirmam nas respostas dos professores pesquisados. As pesquisadoras destacam que é importante para os professores de História conhecerem tanto o campo da teoria da História, como o pedagógico, e consideram que esse conhecimento deve ser vinculado ao contexto profissional e formativo dos discentes. Nesse caso, conclui-se que não é uma formação genérica, organizada sem a presença dos pressupostos que envolvem a construção do conhecimento histórico, que possibilitará aos profissionais docentes o domínio teórico-metodológico e conceitual da Educação Histórica, mas, uma formação específica que disponha tanto da questão teórica, quanto prática do ensino de História amparada na teoria. Nesse sentido, observa-se que há uma forma de ensinar História que é orientada a partir de uma metodologia que dá suporte para a aprendizagem histórica.

A formação continuada pautada pela especificidade do ensino de História foi analisada por Gevaerd (2019), especialmente quando foram oferecidos cursos para professores da Rede Municipal de Curitiba em parceria com o LAPEDUH - Laboratório de Educação Histórica da Universidade Federal do Paraná. Nesse contexto, as formações para os professores foram amparadas nos pressupostos da Educação Histórica. Salienta-se que o trabalho de Gevaerd (2019) foi concebido como a metodologia da “Aula Histórica” - na qual apresentava discussões trazidas pelos professores, que cursaram os “Seminários de Educação Histórica” nos anos de 2016 e 2017.

A Educação Histórica é uma teoria que orienta o ensino de História para que as aprendizagens desse componente curricular estejam amparadas no desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos por meio de procedimentos representativos, tais como:

“investigar as ideias que os alunos já possuem; selecionar diferentes respostas historiográficas para o contexto histórico estudado; estimular os alunos a construir novas hipóteses investigativas”, entre outros (Curitiba, 2006, p. 152 *apud* Gevaerd (2019). Desse modo, verifica-se que há uma especificidade na forma de como se ensina História e, conseqüentemente, na aprendizagem histórica assimilada pelos estudantes, fortalecendo então, nesses, o desenvolvimento da consciência histórica e, para os professores, a percepção de que ele é um pesquisador.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação de professores é um campo de pesquisa muito importante de ser refletido e investigado e deve considerar todos os níveis e modalidades de ensino. É na formação inicial e contínua que são construídas uma parte decisiva da identidade profissional, que é processual e dinâmica. Nóvoa (2022) faz um questionamento ao qual ele chama de decisivo: qual é e a quem pertence o conhecimento relevante e pertinente para formar um professor? Conforme as reflexões tecidas no artigo, o autor estabeleceu três tipos de conhecimentos necessários à formação docente: o conhecimento das disciplinas científicas (no caso, de História); o conhecimento pedagógico e o conhecimento profissional docente. Para Nóvoa (2022), esse último é decisivo, mas, negligenciado pelos currículos de formação que enfatizam os dois primeiros, não reconhecendo que, dentro da profissão docente, se constrói um conhecimento exclusivo e que vem “de dentro” da profissão.

Sabe-se, contudo, como destacam Florencio e Fofonca (2024) a formação inicial é só o início da formação dos professores: ao longo da carreira; o processo formativo será permanente, pois a identidade profissional é, constantemente, construída a partir da prática e das experiências acumuladas no cotidiano dessa prática. Tal contexto, evoca momentos de reflexão na e sobre a prática, assim como construção de novos conhecimentos sobre o componente curricular que ensina, metodologias e teorias que fazem a diferença na ação pedagógica (Florencio e Fofonca, 2024). Para isso, a formação continuada é uma aliada fundamental, constituindo-se como um lugar de encontro, de estudo, de experiência e de exercício da coletividade.

Portanto, cabe destacar que a Educação Histórica se torna uma peça fundamental para a formação da consciência crítica dos indivíduos e para o fortalecimento da

identidade coletiva, assim como se traduz o pensamento de Jörn Rüsen (2007), um destacado historiador e teórico da educação, que desenvolveu aportes significativos sobre como a História deve ser entendida e ensinada, contribuindo para a formação de uma “Consciência histórica” - que permeia a educação formal e informal. Além disso, os estudos revisitados destacam as de Rüsen (2007) e, portanto, aprofundam-se na consciência histórica como um processo dinâmico, que se desenvolve na intersecção entre a memória individual e a construção de narrativas coletivas. Nestes estudos, a compreensão histórica não se limita à mera acumulação de fatos, mas envolve a interpretação dos contextos e a relação entre o passado e o presente. Segundo os argumentos utilizados por Rüsen para que a Educação Histórica seja efetiva, é necessário promover uma reflexão crítica que permita aos estudantes questionar, comparar e reinterpretar eventos históricos.

Outro aspecto crucial da obra de Rüsen (2007) discutida nos estudos selecionados está na distinção entre diferentes formas de narrativa histórica. Na ótica do autor, há uma categorização dessas narrativas em três modalidades: a narrativa paradigmática; a narrativa configurativa e a narrativa prática. A narrativa paradigmática busca estabelecer modelos ou paradigmas a partir do passado, servindo como referência para o presente e o futuro. Já a narrativa configurativa está mais relacionada à forma como os eventos são organizados em um discurso coerente - enquanto a narrativa prática aborda a aplicação do conhecimento histórico nas questões contemporâneas. Pode-se considerar que cada uma dessas narrativas desempenha um papel distinto na formação da consciência histórica, permitindo ao educador adaptar suas abordagens às necessidades de seus estudantes.

## Referências

ABUD, K. M. Um projeto de formação continuada para professores de história. In.: CARVALHO, A. M. P. (org) **Formação Continuada de Professores: uma releitura das áreas de conteúdo**. 2. ed. - São Paulo, SP: Cengage, 2017.

ANDRÉ, M; MARTINS, F de P. Reflexões sobre a formação de professores: um diálogo com Marli André. **Revista Devir Educação**, Lavras, vol. 4, n.1, p. 188-198, jan./jun., 2020. Disponível em: <https://devireducacao.ded.ufla.br/index.php/DEVIR/article/view/241/107> Acesso em: 12 set. 2024.

CIAMPI, H. Formação de professores: pesquisa e ensino de história. in FELDMANN, M. G. (org.) **Formação de Professores e Escola na Contemporaneidade**. SENAC, São Paulo, 2010.

DIAS, S. F.; CAINELLI, M. R. Apropriações da educação histórica como metodologia do ensino de história: um campo em formação nas práticas pedagógicas de professores da rede pública estadual no NRE de Apucarana - PR. *In.*: DIAS, S. F.; CAINELLI, M. R.; BECKER, G. **Temas Sociais Controversos e os Desafios da Educação Histórica**. W.A Editores, Curitiba, 2019.

FRANCO, M. A. S. Formação Continuada de/para/com docentes: para que? para quem? *In.*: IMBERNÓN, F.; NETO, S. FORTUNATO, I. (org.) **Formação Permanente de Professores: experiências ibero-americanas**, São Paulo: SP, 2019.

FLORENCIO, R.; FOFONCA, E. A Formação Continuada de Docentes de História no Brasil: relações entre teoria e prática na aprendizagem história. *In.*: **11ª Jornada Virtual Internacional em Pesquisa Científica - JVIC**, 2024, Porto: Editora Cravo, 2024.

FLORENCIO, R.; FOFONCA, E.; DONATO, S. P. A Formação Continuada na Prática Docente dos Professores de História. *In.*: **XVI Congresso Nacional de Educação - EDUCERE**, 2023, Curitiba. Curitiba, PR: PUC-PR, 2023.

GATTI, B. A. Formação de Professores, complexidade e trabalho docente. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v.17, n.53, p. 721-737, 2017. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1891/189154956002.pdf> Acesso em: 04 out. 2024.

GEVAERD, R. T. F. Formação Continuada de Professores: Relação entre os conceitos da “História Difícil” e a Metodologia da “Aula Histórica” GEVAERD, R. T. Ferrarini. *In.*: BECKER, G. **Temas Sociais Controversos e os Desafios da Educação Histórica**. W.A Editores, Curitiba, 2019.

GIORDAN, M. Z.; HOBOLD, M. de S. Necessidades formativas dos professores iniciantes: temáticas prioritárias para a formação continuada. **Revista Brasileira de Pesquisa Sobre Formação Docente.**, v. 07, n. 12, p. 55-72, 2015. Disponível em: <file:///C:/Users/HP/Downloads/113-Texto%20do%20artigo-324-332-10-20180705.pdf> Acesso em: 04 out. 2024.

MARCELO, C. A identidade docente: constantes e desafios. **Revista Brasileira de Pesquisa Sobre Formação Docente**. Belo Horizonte, v. 01, n. 01, p. 109-131, ago./dez. 2009.

NÓVOA, A. **Escolas e Professores: Proteger, Transformar, Valorizar**. Salvador, SEC/IAT, 2022.

PINA, M.C.D.; AGUIAR, E.P.; LIMA, I. Formação Inicial e Continuada de professores(as) de história: impactos na prática docente. **Roteiro**, Joaçaba, v. 45, p. 1-24, jan./dez. 2020. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/23054/14617> Acesso em: 05 out. 2024.

ROMANOWSKI, J. P.; SAHEB; D.; MARTINS; P. L. O. Demandas para a formação dos professores da educação básica no Brasil. **Educatio - Revue Scientifique de la Education Chrétienne**, v. 10, p. 1-13, SP, 2020.

RÜSEN, J. Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. Tradução de Marcos Roberto Kusnick. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 1, n. 1, p. 7-16, jul./dez. 2006.

RÜSEN, J. **História Viva**: teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico. Brasília: UnB, 2007.

SCHMIDT, M. A.; BARCA, I. Uma epistemologia da pesquisa em Educação Histórica – Limites e possibilidades. *In.*: SCHMIDT, M. A.; BARCA, I.; URBAN. A. C. **Passados Possíveis - A Educação Histórica em Debate**. Editora Unijui, 2014, p.21 a 40.

**Submissão:** 15/10/2024. **Aprovação:** 02/12/2024. **Publicação:** 18/12/2024.