



**Gabriella Rossetti Ferreira
(Organizadora)**

Educação: Políticas, Estrutura e Organização 2

Atena
Editora

Ano 2019

Gabriella Rossetti Ferreira

(Organizadora)

**Educação: Políticas, Estrutura e
Organização
2**

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Lorena Prestes e Geraldo Alves

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

E24 Educação [recurso eletrônico] : políticas, estrutura e organização 2 /
Organizadora Gabriella Rossetti Ferreira. – Ponta Grossa (PR):
Atena Editora, 2019. – (Educação: Políticas, Estrutura e
Organização; v. 2)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-303-3

DOI 10.22533/at.ed.033190304

1. Abordagem interdisciplinar do conhecimento. 2. Currículo
escolar – Brasil. 3. Educação – Pesquisa – Brasil. 4. Políticas
educacionais. I. Ferreira, Gabriella Rossetti. II. Série.

CDD 370.1

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de
responsabilidade exclusiva dos autores.

2019

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos
autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A obra “Educação: Políticas, Estrutura e Organização – Parte II” traz capítulos com diversos estudos que se completam na tarefa de contribuir, de forma profícua, para o leque de temas que envolvem o campo da educação.

A educação é uma atividade que se expressa de formas distintas, envolvendo processos que tem consequências nos alunos, possui métodos que precisam ser compreendidos; envolve o que se pretende, o que se transmite, os efeitos obtidos, agentes e elementos que determinam a atividade e o conteúdo (forças sociais, instituição escolar, ambiente e clima pedagógico, professores, materiais e outros) (SACRISTÁN, 2007).

O conceito de educação é inseparável do ente subjetivo que lhe dão atributos diferenciados. A educação é algo plural que não se dá de uma única forma, nem provém de um único modelo; ela não acontece apenas na escola, e às vezes a escola nem sempre é o melhor lugar para que ela ocorra. A escola deve estar pronta para atender a diversidade cultural, conduzindo a aceitação e o respeito pelo outro e pela diferença, pois se valoriza a ideia de que existem maneiras diversas de se ensinar e conseqüentemente diferentes formas de organização na escola, onde seja levado em consideração a complexidade da criação de um currículo que atenda o desafio de incorporar extensivamente o conhecimento acumulado pela herança cultural sem perder a densidade do processo de construção do conhecimento em cada indivíduo singular.

A escolaridade faz parte da realidade social e é uma dimensão essencial para caracterizar o passado, o presente e o futuro das sociedades, dos povos, dos países, das culturas e dos indivíduos. É assim que a escolarização se constitui em um projeto humanizador que reflete a perspectiva do progresso dos seres humanos e da sociedade.

Em uma escola democrática não há barreiras educacionais, eliminam-se a formação de grupos com base na capacidade dos alunos, provas preconceituosas e outras iniciativas que tantas vezes impedem o acesso e permanências de todos na escola, proporcionando um ensino de qualidade para todos, sem exclusão.

Gabriella Rossetti Ferreira

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR DE HISTÓRIA PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA: APONTAMENTO DA LITERATURA ESPECIALIZADA (2013-2018)	
Erita Evelin da Silva Silva Wilma de Nazaré Baía Coelho	
DOI 10.22533/at.ed.0331903041	
CAPÍTULO 2	12
A FORMAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR PREPARA SEUS DISCENTES PARA SEREM BOM DOCENTES?	
Keila Núbia Barbosa Ibrahim Abdelkarem Arthur Ferreira da Costa Lins	
DOI 10.22533/at.ed.0331903042	
CAPÍTULO 3	24
A GESTÃO ESCOLAR CIRCUNSCRITA AO ÂMBITO DO CONSUMO DE DROGAS, SEUS EFEITOS NA EDUCAÇÃO DE ADULTOS NA BAHIA: ESTUDO DE CASO NO COLÉGIO ESTADUAL NOVA DE SUSSUARANA, HOJE COM O NOME DE COLÉGIO ESTADUAL DEPUTADO HERCULANO MENEZES	
Rosana Corrêa Paim	
DOI 10.22533/at.ed.0331903043	
CAPÍTULO 4	37
A HISTÓRIA DA MATEMÁTICA ABORDADA EM UMA COLEÇÃO DE LIVROS DIDÁTICOS	
André Fellipe Queiroz Araújo Franklin Fernando Ferreira Pachêco Andreza Santana da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.0331903044	
CAPÍTULO 5	49
A IMPLANTAÇÃO DO NÚCLEO DE TRABALHO, PESQUISA E PRÁTICAS SOCIAIS NA EEMTI MÁTIAS BECK – FORTALEZA/CE	
Roberta Kelly Santos Maia Pontes	
DOI 10.22533/at.ed.0331903045	
CAPÍTULO 6	60
A IMPLEMENTAÇÃO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE SÃO JOSÉ DO RIO PRETO/SP, SOB O OLHAR DO SUPERVISOR DE ENSINO	
Eliani Cristina Moreira da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.0331903046	
CAPÍTULO 7	70
A IMPLEMENTAÇÃO DO BLOCO INICIAL DE ALFABETIZAÇÃO NAS ESCOLAS DA REDE PÚBLICA DO DISTRITO FEDERAL	
Rayssa dos Santos Oliveira Mesquita Monique Vieira Amorim Bandeira Otilia Maria Alves da Nóbrega Alberto Dantas	
DOI 10.22533/at.ed.0331903047	

CAPÍTULO 8	81
A IMPORTÂNCIA DA LEITURA ESCOLAR COMO CRESCIMENTO E FORMAÇÃO DE LEITORES CRÍTICOS DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Nair Alves dos Santos Silva Rozineide Iraci Pereira da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.0331903048	
CAPÍTULO 9	91
A IMPORTÂNCIA DA PEDAGOGIA E SUA ATUAÇÃO NO CONTEXTO HOSPITALAR	
Jeffrey da Silva Caetano	
DOI 10.22533/at.ed.033190304	
CAPÍTULO 10	96
A IMPORTÂNCIA DE AULAS EXPERIMENTAIS NO APRENDIZADO DE QUÍMICA NO ENSINO MÉDIO	
Ana Paula Vieira de Camargos Rafael Eduardo Vansolini de Oliveira Mirian da Silva Costa Pereira	
DOI 10.22533/at.ed.03319030410	
CAPÍTULO 11	100
A IMPORTÂNCIA DO ESTUDO DO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA DE 0 A 3 ANOS: IMPLICAÇÕES DA TEORIA HISTÓRICO CULTURAL E DA PEDAGOGIA HISTÓRICO CRÍTICA	
Natália Navarro Garcia Marta Silene Ferreira Barros	
DOI 10.22533/at.ed.03319030411	
CAPÍTULO 12	111
A IMPORTÂNCIA DO MINICURSO SOBRE PLANTAS MEDICINAIS NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL	
Danielle Feijó de Moura Tamiris Alves Rocha Marllyn Marques da Silva Maurília Palmeira da Costa Maria das Graças Rodrigues da Silva Dayane de Melo Barros	
DOI 10.22533/at.ed.03319030412	
CAPÍTULO 13	116
A IMPORTÂNCIA DO TEMA ADOÇÃO NA FORMAÇÃO DOCENTE DO PROFESSOR: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA	
Vanessa Dantas Vieira Marcos Antonio Vieira da Silva Gilmara Lupion Moreno	
DOI 10.22533/at.ed.03319030413	
CAPÍTULO 14	123
A IMPORTÂNCIA DOS ENCONTROS FORMATIVOS PARA A REFLEXÃO DO PROFESSOR QUE LECIONA CIÊNCIAS NOS ANOS INICIAIS	
Letícia dos Santos Carvalho	
DOI 10.22533/at.ed.03319030414	

CAPÍTULO 15 135

A IMPORTÂNCIA EXPERIMENTAL DA DINÂMICA NEWTONIANA COMO OBJETO DE COMPREENSÃO DE FENÔMENOS NATURAIS DE NOSSO COTIDIANO

David Kelvin Galindo Gonçalves
José Celiano Cordeiro da Silva
Janduir Clécio Miranda de Carvalho
Hugo Elbeer Xavier Da Silva
Joaci Galindo

DOI 10.22533/at.ed.03319030415

CAPÍTULO 16 145

A INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS: ACESSO E PERMANÊNCIA NA UNIVERSIDADE

Francismara Janaina Cordeiro de Oliveira
Jéssica Maria Rosa da Cunha
Elizabeth Regina Streisky de Farias

DOI 10.22533/at.ed.03319030416

CAPÍTULO 17 158

A INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NO TERCEIRO E QUARTO CICLOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA LUDOVICENSE: UMA INVESTIGAÇÃO SOBRE AS PROPOSTAS E AÇÕES DESENVOLVIDAS PARA PROVER A FORMAÇÃO DO PROFESSOR

Diná Freire Cutrim

DOI 10.22533/at.ed.03319030417

CAPÍTULO 18 164

A INFLUÊNCIA DAS IMAGENS ANIMADAS NO ENSINO DE DISPOSITIVOS CONSTITUCIONAIS - UM MECANISMO PARA AUXILIAR NA COGNIÇÃO DO CÉREBRO

Bruno Oliveira Sodré Lima
Rebeca César Santos Gonçalves
Toni Alex Reis Borges

DOI 10.22533/at.ed.03319030418

CAPÍTULO 19 175

A INFORMÁTICA COMO ESTRATÉGIA DE MELHORIA NA QUALIDADE DO ENSINO DA MATEMÁTICA

Joyce Fernandes de Araújo
Cicefran Souza de Carvalho

DOI 10.22533/at.ed.03319030419

CAPÍTULO 20 187

A LEI 13.278/16 E A OBRIGATORIEDADE DA LINGUAGEM MUSICAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA: PERCEPÇÕES DO PROFESSOR DE REFERÊNCIA

Vanessa Weber

DOI 10.22533/at.ed.03319030420

CAPÍTULO 21	198
A LIBERDADE DE EXPRESSÃO EM PAUTA NAS SIGNIFICAÇÕES DE ESTUDANTES: RELAÇÕES POSSÍVEIS ENTRE NOÇÕES SOCIAIS E PROCESSOS DE GENERALIZAÇÃO	
Julise Franciele de Carvalho Freire Francismara Neves de Oliveira Tania Paula Peralta Leandro Augusto dos Reis Carlos Eduardo de Souza Gonçalves	
DOI 10.22533/at.ed.03319030421	
CAPÍTULO 22	212
A MATEMÁTICA E A ESCOLA ATUAL: UMA DISCUSSÃO SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE PROFESSORES NOS ANOS INICIAIS	
Sarah Karolyne Vilarim Flôr da Silva Severina Andrea Dantas de Farias	
DOI 10.22533/at.ed.03319030422	
CAPÍTULO 23	223
A METODOLOGIA ATIVA NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Martuse Sousa Ramos Arão Alene Mara França Sanches Silva Isabela Araújo Lima Vera Maria Dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.03319030423	
CAPÍTULO 24	231
A MÚSICA COMO MÉTODO DE ENSINO EM GEOGRAFIA	
Michele Alves de Araujo Carla Milena de Moura Laurentino Rahyan de Carvalho Alves	
DOI 10.22533/at.ed.03319030424	
CAPÍTULO 25	243
A PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES DE PEDAGOGIA SOBRE O ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO	
Gildene do Ouro Lopes Silva Denise Andrade Moura de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.03319030425	
CAPÍTULO 26	251
A PRESENÇA DA ARGUMENTAÇÃO EXPLICATIVA E DA ARGUMENTAÇÃO JUSTIFICATIVA NOS CONTEÚDOS DE 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL EM COLEÇÕES DE LIVROS DIDÁTICOS DO PNLD/2017	
Claudiene dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.03319030426	

CAPÍTULO 27	261
A RÁDIO NA ESCOLA COMO RECURSO MIDIÁTICO DE INSERÇÃO DAS CRIANÇAS NOS PROCESSOS DE AUTORIA	
Bruna Meinheim Demis Miguel Stiller Jessica Dos Santos Müller Josiane Marcia Teixeira Jordelina Beatriz Anacleto Voos	
DOI 10.22533/at.ed.03319030427	
CAPÍTULO 28	271
A REORGANIZAÇÃO DO PENSAMENTO NO ESTUDO DAS FUNÇÕES LOGARÍTMICAS ATRAVÉS DO GEOGEBRA	
Karine Socorro Pugas da Silva Marcus Túlio de Freitas Pinheiro	
DOI 10.22533/at.ed.03319030428	
CAPÍTULO 29	280
A SIMULAÇÃO REALÍSTICA EM PARADA CARDIORRESPIRATÓRIA COMO ESTRATÉGIA EDUCACIONAL NO AMBIENTE HOSPITALAR: FORMANDO UM CUIDADO SEGURO	
Andreyana Javorski Rodrigues Maria Magaly Vidal Maia Priscyla Dayane das Chagas Lira Juliana Lemos Zaidan Elvira Santana Amorim da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.03319030429	
CAPÍTULO 30	289
A SOBREVIVÊNCIA NOS RESTOS DE ALIMENTOS: O LIXO QUE ALIMENTA	
Brenda Lorrany Rosa da Silva Martins Jarlandia Cristina Lira de Carvalho Mary Rose de Assis Moraes Couto	
DOI 10.22533/at.ed.03319030430	
CAPÍTULO 31	298
A TRANSDISCIPLINARIDADE NA POÉTICA DO MOVIMENTO PARA ALÉM DO COTIDIANO ESCOLAR	
Ericka Guimarães Telles João Ricardo Aguiar da Silveira Denise Rocha Corrêa Lannes	
DOI 10.22533/at.ed.03319030431	
SOBRE A ORGANIZADORA	304

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

Erita Evelin da Silva Silva

Universidade Federal do Pará, Belém-PA

Wilma de Nazaré Baía Coelho

Universidade Federal do Pará, Belém-PA

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

2013; GONÇALVES e MONTEIRO, 2017). A Literatura especializada indica a consolidação do *campo* Ensino de História no século XXI, entretanto, reitera, a despeito do tempo decorrido, a permanência do “lugar secundário” ou mesmo “acessório” da formação docente nos cursos de História, no que tange a atuação na Educação Básica.

PALAVRAS-CHAVE: Literatura especializada; Formação inicial de professores; Formação inicial de professores de história; Ensino de história.

ABSTRACT: The article deals with the initial formation of the History teacher, based on the notes of the specialized literature, especially the proposals and reflections present in the dossiers: “The place of teacher training in history courses”, published by the magazine *História Hoje* in 2013, and “The places of formation of teachers of history in question: dilemmas, impasses and challenges for the 21st century”, by the magazine *História & Ensino* in 2015. Organized by Helenice Rocha and Wilma Coelho; Wilma Coelho and Renilson Ribeiro, respectively. It aims to identify what the specialized literature points out about the place of the teacher of History for Basic Education, in the period between 2013 to 2018. In order to do so, we use the theoretical formulations that deal with the initial formation of teachers, in a more

general context (GATTI, BARRETO, ANDRE, 2011) and the teaching and formation of History (CAIMI, 2009, 2013, 2015; , 2014, 2015, 2018, COELHO and RIBEIRO, 2015, COELHO and ROCHA, 2013, RIBEIRO, 2015, MONTEIRO, 2013, GONÇALVES and MONTEIRO, 2017). The specialized Literature indicates the consolidation of the field of History Teaching in the XXI century, nevertheless, reiterates, in spite of the time elapsed, the permanence of the “secondary” or even “accessory” of the teacher formation in the courses of History, in what concerns the performance in Basic Education

KEYWORDS: Specialized literature; Initial teacher training; Initial teacher training in history; History teaching.

1 | INTRODUÇÃO

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

Bernardete Gatti, Elba Barretto e Marli André (2011) verificam que os estudos realizados sobre a formação inicial de professores não se voltam à questão das “conexões entre os componentes curriculares acadêmicos e a parcela de formação docente que acontece nas escolas, em que pesem as diretrizes nacionais para essa formação”. Assim como, evidenciam que a relação entre teoria e prática apontada como necessária nas normatizações políticas sobre a formação de professores para a Educação Básica “não se encontra refletida nos currículos praticados pelas instituições formadoras de professores”. (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011, p. 90).

Quanto à formação inicial de professores em História, há tempos, Flávia Caimi (2009) ressalta que é imprescindível superar a “dicotomia entre conteúdo e método, teoria e prática, saber específico e saber pedagógico”, defendendo a necessidade de se investir, ao longo do curso de formação inicial do professor de História, num processo pedagógico que instaure “condições de os acadêmicos construir posicionamentos epistemológicos que lhes permitam entender os processos de construção cognitiva”. (CAIMI, 2009, p. 40). Segundo Flávia Caimi (2009) tanto os “conhecimentos específicos”, quanto os “conhecimentos pedagógicos” são fundamentais à formação do professor, para a autora tal relação não pressupõe qualquer hierarquia de valor e/ou importância.

(CAIMI, 2009, p. 40).

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

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

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

2 | METODOLOGIA

O primeiro dossiê fora organizado por Helenice Rocha e Wilma Coelho, em 2013, pela *Revista História Hoje*, intitulado “O lugar da formação dos professores nos cursos de História”, reunindo artigos que evidenciam uma “diversidade de preocupações e olhares acerca dessa formação” em destaque no Brasil a época. O segundo fora publicado em 2015, pela revista *História & Ensino*, organizado por Wilma Coelho e Renilson Ribeiro, denominado “Os lugares de formação de professores de história em questão: dilemas, impasses e desafios para o século XXI”, cujo objetivo era “contribuir com o debate sobre História e Ensino de História no país, por meio de reflexões relacionadas à formação do professor de História, em suas diversas dimensões”.

Em 2018, utilizamos como referência a pesquisa desenvolvida por Mauro Coelho

e Wilma Coelho, “*As licenciaturas em história e a lei 10.639/03 – percursos de formação para o trato com a diferença?*”, cujo objeto de estudo é a formação do professor de História, a partir da análise de dez Projetos Políticos Pedagógicos de Cursos de História em universidades brasileiras, especificamente dois projetos em cada região.

3 | RESULTADOS

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

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

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

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

Entretanto no que tange as análises sobre as produções discentes construídas em programas de pós-graduação em História e Educação oferecidas na região Norte, entre os anos de 2010 a 2015, os professores Mauro Coelho e Wilma Coelho (2015) indicam um aspecto preocupante em relação a esta questão, explicitando que “os cursos de pós-graduação, ao abordar, por meio de pesquisa e produção intelectual,

a relação entre história e educação, não estão preocupados com a história ensinada” (COELHO; COELHO, 2015, p. 181), desse modo, conferindo um “lugar periférico ao saber histórico escolar nas formulações de tais programas na região Norte”. (COELHO e COELHO, 2015, p. 183).

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

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

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

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

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

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

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

Para Flávia Caimi (2013) a dissociação entre a chamada formação específica e a formação pedagógica, em nada contribui para a formação do professor de História, defendendo a ideia “(...) de que para ensinar história a João é preciso entender de ensinar, de história e de João.”. (CAIMI, 2013, p. 206). Flávia Caimi (2015) defende que “para ensinar História não basta possuir, apenas, conhecimentos históricos, ter alguma formação pedagógica ou conhecer algo de psicologia da aprendizagem”, pois o “domínio unilateral de um ou de outro elemento não é suficiente para conduzir a docência”. (CAIMI, 2015, p. 112).

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

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

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

“(...) envolve outros conjuntos de saberes, tais como, currículos, cultura e cotidiano

escolares, além de possuir um aspecto interdisciplinar, pois dialoga com a Pedagogia, Sociologia, Antropologia e Psicologia, dentre outras áreas do saber.” (RIBEIRO, MENDES, 2016, p. 139).

Nessa perspectiva, Renilson Ribeiro e Luís Mendes (2016) entendem o “Estágio Supervisionado como eixo curricular central dos cursos de formação inicial”, e especificamente, no que tange a licenciatura em História, o mesmo deve ser “abordado de forma conjunta por parte do corpo docente em uma perspectiva teórica, historiográfica e metodológica.” Para tanto, tais autores reconhecem a importância de uma sólida formação teórica, entretanto evidenciam que somente a mesma não é fundamental. (RIBEIRO, MENDES, 2016, p. 139).

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

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

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

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

Nessa perspectiva, defendem que:

“Formar professores de História tem implicado, via de regra, na oferta de uma discussão arraigada na tradição disciplinar, pautada na divisão quadripartite, infensa à crítica à preponderância da perspectiva eurocêntrica e que assume a prática docente como uma instrumentalização do saber de referência para fins didáticos.” (COELHO; COELHO, 2018, p. 25).

4 | DISCUSSÃO

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

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

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

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

De acordo com Renilson Ribeiro (2015) o universo da sala de aula, ainda permanece, um grande enigma para os futuros professores, apesar das recentes reformas curriculares dos cursos de licenciatura nas universidades e faculdades (RIBEIRO, 2015, p. 154). Tal permanência ocorre principalmente, em virtude da

“invisibilidade e/ou desvalorização da docência como dimensão da vida profissional do historiador”, para Renilson Ribeiro (2015), essa percepção advém da própria recusa da vinculação dos professores formadores dos cursos de graduação da área de História com a Educação. (RIBEIRO, 2015, p. 161).

5 | CONCLUSÕES

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

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

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

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

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

REFERÊNCIAS

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

Brasil, 2012.

CAIMI, Flávia E.. A aprendizagem profissional do professor de história: desafios da formação inicial. **Fronteiras**, Dourados, v. 11, n. 20, p. 27-42, jul.-dez. 2009. Disponível em: <http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/FRONTEIRAS/article/view/352>. Acesso em: 9 de jul. de 2018.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

MELLO, Guiomar N.. Formação inicial de professores para a Educação Básica: uma (re)visão radical. **São Paulo Perspectiva**, São Paulo, v.14, n.1, Jan./Mar., 2000, p.98-110. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/spp/v14n1/9807.pdf>. Acesso em: 9 de jul. de 2018.

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

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

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

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

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

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

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

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

SOBRE A ORGANIZADORA

Gabriella Rossetti Ferreira

- Doutoranda do Programa de Pós Graduação em Educação Escolar da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP, Araraquara, Brasil.
- Mestra em Educação Sexual pela Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP, Araraquara, Brasil.
- Realizou parte da pesquisa do mestrado no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa (IEUL).
- Especialista em Psicopedagogia pela UNIGRAN – Centro Universitário da Grande Dourados - Polo Ribeirão Preto.
- Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP, Araraquara, Brasil. Agência de Fomento: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq.
- Atua e desenvolve pesquisa acadêmica na área de Educação, Sexualidade, Formação de professores, Tecnologias na Educação, Psicopedagogia, Psicologia do desenvolvimento sócio afetivo e implicações na aprendizagem.

Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/0921188314911244>

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-303-3

