

# UMA TRAMA DE HISTÓRIAS E UM RIZOMA DE SENTIDOS: ENTRE AS PRÁTICAS DOS FORMADORES DE PROFESSORES DE HISTÓRIA E OS FUTUROS SABERES HISTÓRICOS ESCOLARES

Augusto Ridson de Araújo Miranda <sup>1</sup>  
Antonio Germano Magalhães Junior <sup>2</sup>

*A plot of stories and a rhizome of senses: between the practices of history teacher trainers and future school historical knowledge*

## Resumo:

O objetivo deste artigo é o de problematizar, a partir de questionário preenchido por estudantes de graduação dos cursos presenciais de História da UECE, como as práticas dos professores formadores constituem referenciais potentes para os futuros saberes históricos escolares cearenses, construindo uma trama de histórias de formação histórica no Ceará interligadas por um rizoma de sentidos sobre o que deva ser o ensino e a aprendizagem histórica escolarizada. Tendo como referenciais teóricos os estudos da Epistemologia da Prática Docente (TARDIF, 2008; SCHÖN, 1992) e sobre as referências docentes (CUNHA, 1998; ROCHA, 2014), o recorte desta tese de doutorado (MIRANDA, 2022) teve como fonte de pesquisa o questionário quantitativo-qualitativo voltado à seleção dos professores-referência na formação docente dos estudantes dos referidos cursos, atinente à segunda etapa da pesquisa, originalmente situada no método da história oral de vida docente (FONSECA, 1997) dos professores selecionados pelo questionário. Os dados quantitativos foram analisados consoante à técnica da análise descritiva-exploratória simples, e os qualitativos à análise textual-discursiva (BASTOS; BIAR, 2015). A análise aponta que, para escolher seus professores-referência, os alunos representam e reconhecem intersubjetivamente um conjunto imbricado e plural de performances identitárias, saberes e práticas (cognitivas da ciência histórica, didáticas e atitudinais) destes docentes, situando narrativamente a escolha em intervências experienciais transformativas (JOSSO, 2004), e construindo sentidos sobre o ensino e a aprendizagem histórica que se rizomatizam, sendo importantes nas licenciaturas e que repercutem na constituição dos saberes escolares, situando os docentes-referência em lugares estratégicos da geração destes sentidos.

**Palavras-chave:** Professor-referência. Formação docente. UECE.

## Abstract:

*The purpose of this article is to problematize, based on a questionnaire filled out by undergraduate students of the History courses at UECE, how the practices of the teacher trainers constitute powerful references for future historical school knowledge in Ceará, building a plot of history formation history in Ceará interconnected by a rhizome of meanings about what schooled teaching and historical learning should be. Having as theoretical references the studies of the Epistemology of Teaching Practice (TARDIF, 2008; SCHÖN, 1992) and on the teaching references (CUNHA, 1998; ROCHA, 2014), the excerpt of this doctoral thesis (MIRANDA, 2022) had as a source of research the quantitative-qualitative questionnaire aimed at the selection of reference teachers in the teaching training of students of the aforementioned courses, pertaining to the second stage of the research, originally located in the method of oral history of teaching life (FONSECA, 1997) of the teachers selected by the questionnaire. Quantitative data were analyzed according to the technique of simple descriptive-exploratory analysis, and qualitative data using textual-discursive analysis (BASTOS; BIAR, 2015). The analysis points out that, in order to choose their reference professors, the students intersubjectively represent and recognize an intersubjective*

1. Doutor em Educação (UECE). Professor da rede estadual pública cearense, lotado na SEDUC-CE.  
2. Pós-doutor em Educação (UFRN). Professor da Universidade Estadual do Ceará (UECE).

*and plural set of identity performances, knowledge and practices (cognitive of historical science, didactic and attitudinal) of these professors, narratively situating the choice in experiential interventions transformative (JOSSO, 2004), and constructing meanings about teaching and historical learning that are rhizomatized, being important in teacher formation degrees and that have repercussions on the constitution of school knowledge, placing reference teachers in strategic places for the generation of these meanings.*

**Keywords:** Teacher-reference. Teacher formation. UECE.

## 1. INTRODUÇÃO

As duas metáforas apresentadas no título deste artigo, 'tramas' e 'rizoma', atravessaram parte das conclusões de pesquisa da tese em Educação defendida no ano de 2022 no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará com o título de 'Nos meios-termos dos mundos: dialética entre sentidos históricos e profissionais de professores-referência dos cursos de História da UECE'. A referida parte concerne aos "nós" problematizados nessa tese (MIRANDA, 2022), entre as conclusões das etapas 2 e 3 de pesquisa, nas quais selecionamos – por meio de um questionário – os professores-referência da formação docente de estudantes dos cursos de História da UECE, a serem entrevistados acerca de suas histórias de vida docente, suas múltiplas dimensões formativas, seus saberes e práticas profissionais (etapa 2); e efetivamente os entrevistamos, utilizando dentre outros elementos os dados coletados em tal questionário para suscitar reflexões dos docentes.

Apesar de serem os sujeitos principais de análise da pesquisa que norteia esta escrita os seis docentes entrevistados – dois de cada curso presencial de História da universidade cuja própria historicidade e visão de gestão tomarem como sua vocação a formação de professores – o recorte empregado para estruturar este artigo evidenciará mais os dados preenchidos pelos estudantes. O motivo de certo modo também norteou a pesquisa realizada, na condição de uma premissa que se comprovou acertada, a partir dos dados coletados: se há uma trama de histórias que envolve a universidade e a escola, entremeada pelos cursos de licenciatura, pelos formadores de professores e os futuros professores escolares, compreender os sentidos dados à docência (sobretudo os orientadores de futuras ações) atribuídos pelos licenciandos perpassa suas referências de docência – adotando uma orientação ética, investigando as referências positivas – daí a estratégia metodológica de identificar quais os docentes-referência (CUNHA, 1998; ROCHA, 2014) desses estudantes e quais as referências positivas e os sentidos dados e 'intervividos' – nos dizeres de Josso (2004) – construídos nas relações entre os sujeitos envolvidos nesta análise.

Referências e sentidos esses que são multiramificados – daí a metáfora do rizoma – que perpassam elementos

entre o vivido e as expectativas e idealizações das ações dos futuros professores, e que projetam no passado tornado presente e significado (isto é, as referências construídas e reconstruídas na afetividade da memória que transforma vivência em experiência) com os sujeitos de interesse dessa memória evocada, tanto sobre o que deva ser a história ensinada e quais saberes e práticas devem nortear esse ensino superior que repercutirá na educação básica. Considerando o escopo desta edição da revista DoCEntes se tratar da formação continuada dos professores da rede estadual cearense, este recorte da pesquisa visa tanto dialogar com o tema norteador como provocar reflexões sobre os saberes docentes e saberes escolar, interpretando que esta pesquisa teve sempre no horizonte de interesses a relação entre a universidade e a educação básica como lugar social e compromisso político de escrita acadêmica de seus autores.

O que os estudantes expressam, por meio dos atos de assinalar em questões objetivas seus professores-referência, as características destes professores dentre as do arcabouço de suas práticas docentes – entendendo-as assim como Tardif (2008) como saberes mobilizados, mas também orientadores dos saberes docentes – que consideraram representá-los e que motivaram essa escolha, e trazendo depoimentos contendo experiências ou uma análise que justificasse a escolha, nos possibilitou colher dados sobre os docentes mais votados como também um apanhado relevante qualitativa e quantitativamente sobre os estudantes. Trataremos aqui tanto sobre dados sobre os estudantes que escolheram os docentes mais votados como sobre outros estudantes que indicaram outros professores: primeiramente, melhor discutiremos a relação entre os conceitos de referência docente e saberes docentes; depois, discorreremos sobre os procedimentos e técnicas de coleta e análise de dados; apresentaremos elementos dos dados do referido questionário; e por fim, traremos considerações finais sobre a potência de pesquisar sobre as referências docentes de futuros professores da educação básica.

## 2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O conceito de referência docente está intimamente relacionado com os conceitos de saberes e práticas. Há três fundamentos teóricos para justificar esta assertiva.

O primeiro se encontra na História Cultural e aponta para agências tanto dos que são referenciados como dos referenciam: o fato de um docente ser ou 'estar sendo' uma referência para os estudantes que ensina, convivendo com eles durante determinado recorte temporal indica uma prática de um reconhecimento intersubjetivo de seus saberes e suas práticas docentes, o que igualmente revela práticas do outro que aprende e dá significado a essa intervivência, apontando para uma representação social, cultural e política historicamente situada da referência docente com a qual os estudantes sobrepõem suas projeções ideais para encaixar os docentes com os quais mais se identificam.

Consoante Chartier (1990), a dialética entre práticas e representações já é consensual nos estudos histórico-culturais, apontando para um duplo estatuto de qualquer temática situada nela. Assim sendo, a 'referência' é tanto uma prática de representar o real, como as representações que projetam idealizações também incidem neste real, e devem ser consideradas quando estudamos objetos de interação intersubjetiva, como as relações entre professores e estudantes. Assim, os estudantes tanto praticam a representação de seus estudantes como lidam com as práticas e as representações sobre a docência, e essa dialética que as imbrica deve ser explicada e compreendida, considerando as subjetividades envolvidas e as experiências de intervivência (JOSSO, 2004).

Considerando o fundamento teórico com enfoque na Epistemologia da Prática Docente, importa argumentar pelas pressuposições de Tardif (2008) e Schön (1992), de que há uma dialética que fundamenta esta epistemologia e confere profissionalidade à docência. Assim, o docente quando pratica seu ofício docente está orientado por saberes profissionais, o que profissionaliza seu fazer; mas igualmente produz saberes por meio da transformação da reflexão em torno das vivências desta docência em saberes experienciais, e que quando tais saberes dialogam com outros saberes epistemológicos de referência para a formação, são publicizados e sistematizados, fundamentam outras futuras práticas na condição de saberes orientadores e revestidos de uma lógica epistêmica. Este ciclo dialetizado de contínuas reflexões, ações e sínteses articula práticas e representações sobre a docência que ocorre e que deveria ocorrer, dialetizando consigo referências para a docência.

Entrecruzando estes dois fundamentos teóricos, entendemos, a partir de Tardif (2008), que as representações e práticas culturais convertidas em saberes e práticas educativas dialogam sobremaneira com as tradições e transformações da cultura (histórica) educacional. Tais constructos históricos educacionais, estipulando modelos de conduta que conformam uma projeção ideal de identidades docente e discente – que são históricas e se transformam no

tempo – e igualmente demandam suas alteridades, estabelecendo saberes e práticas que devem ser preservados e outros combatidos. Portanto, considerando a validade das referências de conduta na compreensão da realidade educacional, passamos a considerá-las mais que uma possibilidade de categoria de análise dos sujeitos de pesquisa, sendo o fio condutor da trama entre os sujeitos da pesquisa e com potencial rizomático de sentidos que se encaminhariam para além de seu escopo, articulando ensino superior com educação básica, tal qual também considerou Rocha (2014), também investigando docentes de cursos de licenciatura escolhidos por seus estudantes como "professores-referência":

[...] análises revelaram que o professor referência foi se constituindo em diversos aspectos, da sua trajetória pessoal, escolar e profissional que transversalizaram a sua história de vida no processo de 'vir a ser professor'. A despeito de todo o discurso circulante sobre professor referência, o estudo revela, ainda, que os professores aprendem a ensinar observando outros professores, experimentando, aplicando modelos de ex-professores, quando aluno, e no próprio exercício da docência. Portanto, para eles, o fazer, o modelo do professor, que foi referência na sua formação, se pereniza, porém não os emoldura, posto que essas referências foram elementos que lhes proporcionaram ao iniciar a docência certa segurança no exercício da profissão e posteriormente certa autonomia para, assumirem a identidade e construir a sua profissionalidade docente. Ressalta ainda a importância dos professores referência, em especial aqueles que lecionam nos cursos de licenciatura, para além de dominarem os saberes disciplinares e específicos da sua formação, incorporem a sua prática docente os saberes teóricos que fundamentam o campo da educação e, sustentam a profissão docente (ROCHA, 2014, p. 11).

Concordando com Rocha (2014, p. 109-110), utilizar a categoria de referência docente como critério de escolha de sujeitos de pesquisa parte da assunção de uma dupla agência, interativa e intersubjetiva que produz na realidade os saberes a partir das práticas reais e significativas, dotadas de sentido, evitando assim uma escolha de sujeitos padronizada e apriorista:

Esclarecemos inicialmente que nossa ideia de Professor Referência não se prende exatamente aos termos Bom Professor, Professor Ideal, Professor de Sucesso, ou mesmo Professor bem-conceituado, mas sim, nosso interesse vincula-se à ideia do professor que teve influência de alguma maneira relevante na formação dos futuros professores, no que tange a sua identidade profissional e profissionalidade docente. Cunha (1998, p. 67), em sua tese de doutoramento, afirmou que '[...] a escolha que o aluno faz do bom professor é permeada por sua prática social, isto é, o resultado da apropriação que ele faz da prática e dos saberes históricos sociais'. Esclarece ainda que o termo 'apropriação é uma ação recíproca entre os sujeitos e os diversos âmbitos ou integrações sociais'. Entretanto,

essas apropriações diferem de cada sujeito, uma vez que 'eles fazem essas apropriações em funções de seus interesses, valores, crenças, experiências, etc.'. A partir do que diz a autora, podemos entender que a imagem do professor ideal que entusiasma cada estudante parece ser construída a partir dos interesses pessoais, das construções éticas, dos valores sociais, da imagem que ele tem da profissão e das alusões que vão sendo observadas em cada profissional nos espaços da formação do discente e do próprio contexto histórico que demarca o período dessa construção.

Essa compreensão intersubjetiva, por parte dos estudantes, se consolida ao longo das práticas de ensinar e de aprender dos sujeitos da formação docente, com as quais os estudantes reconhecem essas práticas, apropriam-se delas e as ressignificam, constituindo representações. Dizer isto é assumir que a noção de saber docente é sempre relacional, temporalmente situada, interativa e intersubjetiva, não apenas conhecimento em latência, mas potente porque mobilizado em contextos que interferem nesta ação, e significativo, tanto para os docentes que possuem e praticam como para os estudantes no fazer da aprendizagem.

Há um terceiro fundamento que orientou esta pesquisa: o campo do Ensino de História, que analisa e produz reflexões acerca das referências sobre a docência em História, uma vez que estas dialogam diretamente com seus objetivos, na condição de norteadores de práticas e prescrevendo saberes dos docentes. É mister pensar, na condição de campo em zona de fronteira (CERRI, 2005) para além da dimensão cognitiva epistemocentrada na História e dos conhecimentos atinentes à ciência histórica e à formação do pensamento histórico, se faz necessário ampliar o escopo dos saberes a serem ensinados e aprendidos, considerando também as curriculares, avaliativas e de outros aspectos educativos, tais como as relações interpessoais e das habilidades, atitudes e valores ensinados, pois o docente ensina não apenas História quando ensina a História-ciência nem o estudante aprende apenas ela (CAIMI, 2015) - ainda que defendamos que todas estas dimensões são pertencentes à formação histórica (RÜSEN, 2015; MIRANDA, 2022). Tais práticas desses saberes prescritos e refletidos se transformam em saberes experienciais intersubjetivos, constituídos na lida interacional do cotidiano; as representações e os reconhecimentos intersubjetivos acerca deles acompanham esta pluralidade e multidimensionalidade da formação histórica dos futuros professores e se dialetizam com os saberes históricos escolares.

### 3. METODOLOGIA

Esta pesquisa foi constituída em 4 etapas; o método que as engendra é o da História Oral de vida

docente (FONSECA, 1997), tendo como principal fonte documental as entrevistas de história de vida docente destes professores – atinentes à terceira etapa – e triangulando com as demais fontes coletadas e analisadas: a) documentos curriculares norteadores dos cursos de História da UECE, atinentes à primeira etapa; b) questionário quantitativo-qualitativo voltado à seleção dos professores-referência na formação docente dos estudantes dos referidos cursos, atinente à segunda etapa; c) fontes do acervo pessoal e profissional dos sujeitos de pesquisa, atinentes à quarta etapa. Contudo, o recorte comunicado neste artigo parte dos questionários eletrônicos situados na Plataforma *Google Forms* e coletados na segunda fase de pesquisa, realizada entre abril e maio de 2020 durante o contexto de isolamento social e de aulas remotas na universidade devido à pandemia de COVID-19, condição sincrônica que condicionou a coleta e as respostas dos estudantes.

O referido questionário foi estruturado para identificar os professores-referência e os critérios para tal escolha por parte dos estudantes, adotando as seguintes premissas e procedimentos:

- a. mesmo visando os professores mais votados, entendemos que os demais professores têm sua relevância formativa a futuros professores e que seus saberes foram reconhecidos quando votados.
- b. não restringimos a escolha a critérios norteadores pela epistemocentralidade na História ou de outras ciências de referência. Consideramos, como Tardif (2008), que a docência é constituída de um amálgama de saberes, e traçando um paralelo com as dimensões culturais-identitárias históricas de Rüsen (2015), estes são além de cognitivos, estéticos, políticos, morais, afetivos etc.
- c. selecionamos dois professores por curso, a fim de melhor compreender elementos identitários dos sujeitos de pesquisa, possivelmente mobilizados a partir dos lugares de fala dentro das relações de saber-poder situadas em cada colegiado. O critério foi selecionar, em uma clivagem a partir dos docentes de disciplinas da área de 'História e Ensino'; e em outra, os demais professores ('Demais Áreas'). Nos casos de docentes que estavam lotados em ambas as áreas, como a professora Valéria, do curso de Fortaleza, ou Cintya, do curso de Limoeiro do Norte (para exemplificar dentro dos sujeitos de pesquisa), os situamos dentro da área de 'História e Ensino'.

Os critérios estipulados, coletados em uma questão fechada, seriam concernentes aos tipos de saberes e às condições de mobilização, divididos em três grandes grupos:

**a) cognitivos:** domínio de conteúdo; especialização/ produções científicas na área;

**b) didático-metodológicos (identificação docente):**

bom uso de fontes e recursos em sala de aula; métodos e técnicas de ensino esclarecedores do conteúdo; aulas inspiradoras/desafiadoras; atualização didática; experiência na educação básica;

**c) intersubjetivos (identificação interpessoal):** subdivididos em:

– eminentemente comportamentais (atitudinais): polidez; gerenciamento de atividades para o bem-estar de estudantes e outros professores; comportamentais de rigor (alto nível de exigência; rigidez);

– políticos: respeito às diferenças étnicas/políticas/morais; engajamento com o curso/universidade (ensino, pesquisa, extensão); proximidade ideológica/política;

– morais: respeito às diferenças étnicas/políticas/morais; proximidade moral/religiosa;

– afetivos: compreensibilidade/empatia com os estudantes; simpatia/carisma; proximidade afetiva;

– proximidade: proximidade ideológica/política; proximidade moral/religiosa; proximidade afetiva.

Como se percebe, as terminologias dos critérios de referência partem de chaves de compreensão acerca das relações entre professores e alunos que constituem as referências de formação profissional e são produto direto das agências docentes – como defendido na tese (MIRANDA, 2022), orientadas pelas relações entre geração de sentido e prática profissional. Tal questão fechada foi analisada de modo estatístico-descritivo simples.

Já o depoimento, de caráter subjetivo, foi analisado consoante a técnica de análise textual-discursiva conforme Bastos e Biar (2015), considerando que, por ser de preenchimento optativo, denotava engajamento dos participantes para com a escolha do docente e para com o dito.

**4. O QUE OS QUESTIONÁRIOS DIZEM**

Começaremos por alguns dados relevantes atinentes ao preenchimento do questionário:

**Tabela 1** – Dados estatísticos gerais do questionário, caso a caso.

Dado	F	Q	L
Universo em fevereiro de 2020 (2019,2)	432	149	115
População	141	91	57
Amostra	73	53	50
Percentual amostra/população	51,77	58,24	87,71
Margem de erro à Confiabilidade de 95%	7,99	8,75	4,9
Média percentual representativa	56,85	33,95	36
Intersecção numérica	26	6	4
Intersecção percentual	35,61	11,32	8
Depoimentos por caso (percentual)- História e Ensino	80,8	75,4	68
Depoimentos por caso (percentual)- Demais Áreas	79,4	75,4	64
Depoimentos por sujeito de pesquisa (percentual) – História e Ensino	80	80,9	65
Depoimentos por sujeito de pesquisa (percentual) – Demais Áreas	78,7	66,6	75
Representação percentual de um votante da amostra	1,4	1,9	2
Representação percentual de um votante no sujeito de pesquisa- História e Ensino	2	4,76	5
Representação percentual de um votante no sujeito de pesquisa- Demais Áreas	3	6,7	6,2
Representação média percentual de um votante da amostra	1,76		
Representação média percentual de um votante nos sujeitos de pesquisa	4,61		

Fonte: MIRANDA, 2022 (adaptado).

Legenda:

- Universo: total de sujeitos (estudantes) de cada curso.
- População: quantidade de estudantes aptos a preencher o questionário.
- Amostra: número de estudantes que preencheu o questionário.
- Percentual amostra/população: percentual que indica o alcance do questionário e dá indícios de sua confiabilidade.
- Margem de erro: indicador de confiabilidade a partir do percentual amostra/população.
- Média percentual representativa: representatividade relativa da amostra por caso, tomando os dois professores mais votados (os sujeitos de pesquisa) como base.
- Intersecção numérica e percentual: representatividade real da amostra diante das escolhas de um mesmo aluno pelos dois sujeitos de pesquisa de um caso.
  - Quantitativos percentuais de depoimentos: indicam quantos, de cada amostra, preencheram optativamente os depoimentos, o que dá indícios de maior comprometimento avaliativo com a pesquisa.
  - Representação percentual de um votante na amostra: indica o peso de cada voto de cada estudante na razão da pesquisa como um todo acerca de cada área.
  - Representação média percentual de um votante nos sujeitos de pesquisa: indica as médias das representações percentuais dos votantes; quanto menor o número, mais votantes o docente e a área obtiveram.

Como se pode observar, mesmo em contexto pandêmico, a pesquisa obteve participação válida: todos os percentuais da razão amostra/população superaram a razão de 1/3, permitindo a viabilidade da pesquisa; as taxas dentro da margem de erro à confiabilidade 95% foram inferiores a 10%; enfatizo os percentuais de preenchimento do depoimento acerca dos sujeitos de pesquisa, que foram todos superiores a 60%, indicando engajamento em seu preenchimento.

Vale ponderar que a intersecção média (ou seja, a representatividade real da amostra da pesquisa de um estudante que escolheu os dois docentes no curso) foi baixa: ainda que não inviabilize a qualidade da amostra, aponta para uma elevada heterogeneidade das representações e práticas de reconhecimento intersubjetivo concernente às referências docentes. Acerca dos critérios dessas práticas de reconhecimento referência docente, a Tabela 2 apresenta a média percentual geral da pesquisa, considerando todos as indicações dos critérios acerca de todos os professores votados na amostra da pesquisa. Optamos por demonstrá-la de modo geral, e não especificamente acerca dos docentes mais votados tanto por esta baixa intersecção média como para demonstrar essa heterogeneidade, ainda que proporcionalmente a hierarquia de escolhas seja muito similar. Doravante, "F" representará o curso de Fortaleza; "Q" representará o curso de Quixadá; "L" representará o curso de Limoeiro de Norte.

**Tabela 2** – Média percentual geral da pesquisa de indicação dos critérios de referência.

<b>CRITÉRIOS DE REFERÊNCIA</b>	<b>F</b>	<b>Q</b>	<b>L</b>	<b>MG</b>
Domínio de conteúdo	90,4	83,05	88	87,15
Métodos e técnicas de ensino esclarecedores do conteúdo	78	71,7	68	72,56
Bom uso de fontes e recursos em sala de aula	72,6	67	66	68,53
Aulas inspiradoras/ desafiadoras	76,7	60,4	60,4	65,83
Atualização didática	72,6	59,4	60	64
Compreensividade/empatia com os estudantes	59,6	62,25	65	62,28
Respeito às diferenças étnicas/políticas/morais	52	65,1	69	62,03
Simpatia/carisma	57,5	57,55	68	61,01
Engajamento com o curso/com a universidade (ensino, pesquisa, extensão)	58,9	56,6	66	60,5
Especialização/produções científicas na área	49,3	42,45	31	40,91
Gerenciamento de atividades para o bem-estar de estudantes e outros professores	36,9	34	40	36,96
Alto nível de exigência	39	24,5	40	34,5
Proximidade ideológica/política	28,7	24,5	16	23,06
Proximidade afetiva	17,8	19,85	30	22,55
Rigidez	27,4	15,1	25	22,5

Polidez	36,3	9,4	19	21,56
Experiência na educação básica	21,9	13,2	21	18,7
Proximidade moral/religiosa	1,4	7,55	4	4,31
<b>Média percentual</b>	<b>48,72</b>	<b>42,97</b>	<b>46,46</b>	<b>46,05</b>

Fonte: MIRANDA, 2022.

Em uma perspectiva geral da indicação dos critérios de referência, percebe-se que há um estamento definido. No primeiro nível, domínio de conteúdo; no segundo, critérios didático-metodológicos; depois critérios comportamentais; "especialização e produções científicas na área" domina o degrau intermediário, que tem dois intersubjetivos variados; no penúltimo degrau, proximidades e critérios comportamentais de rigor e experiência na educação básica como penúltimo critério do todo; por último, proximidade moral/religiosa como o último isolado. Assim, a análise indica uma escolha pela representação de um perfil docente que mobiliza de forma amalgamada saberes distintos em suas práticas, com ênfase no domínio de conteúdo, nos saberes didático-metodológicos e intersubjetivos comportamentais e políticos, sem ter nos critérios de proximidade intersubjetiva significativa relevância para a escolha dos professores.

Comparando os casos, cada colegiado geral de estudantes por curso tende a reconhecer os saberes e práticas de seus docentes-referência de modo específico, embora haja uma tendência para seguirem as hierarquias entre os critérios de referência da média

geral da pesquisa: o de Fortaleza constitui quase a totalidade da hierarquia representada na pesquisa (embora valorize mais polidez e rigidez que os demais casos – especialmente representando as docentes-referência mais votadas, respectivamente, de História e Ensino, e das Demais Áreas); o de Quixadá tem as avaliações mais rigorosas do universo da pesquisa e destaca os saberes compreensivos-políticos de empatia e respeito às diferenças (não à toa os destaques de seus docentes-referência mais votados); e de Limoeiro do Norte destaca hierarquicamente tanto a menor relevância de 'especialização/ produções científicas na área' como dá maior relevância à proximidade afetiva que os demais colegiados, características que caracterizam sua docente-referência da área de 'História e Ensino'.

Outra forma relevante de compreensão de como os critérios de referência indicam as representações ideais das práticas docentes pode ser vista comparando os sujeitos entre as áreas. Já para este recorte importa demonstrar diretamente acerca dos sujeitos mais votados de cada curso, porque potencializam essas características de representações ideais.

**Tabela 3** – Comparação entre clivagens de área (resultados dos sujeitos de pesquisa).

<b>Critérios de referência- sujeitos da área de História e Ensino</b>	<b>%</b>	<b>Critérios de referência: sujeitos das Demais Áreas</b>	<b>%</b>
Domínio de conteúdo	87,06	Domínio de conteúdo	88,36
Bom uso de fontes/recursos/ em sala de aula	88,06	Aulas inspiradoras/ desafiadoras	75,5
Aulas inspiradoras/ desafiadoras	79,8	Compreensividade/empatia com os estudantes	75,2
Métodos e técnicas de ensino esclarecedores do conteúdo	78,8	Especialização/produções científicas na área	70,5
Atualização didática (traz discussões do tempo presente, aplica metodologias e técnicas inovadoras):	73,73	Respeito às diferenças étnicas/políticas/morais	69,66
Compreensividade/empatia com os estudantes	71,03	Métodos e técnicas de ensino esclarecedores do conteúdo	69,33
Respeito às diferenças étnicas/políticas/morais	68	Simpatia/carisma	66,36
Simpatia/carisma	63,6	Engajamento com o curso/ com a universidade (ensino, pesquisa, extensão)	65,36
Engajamento com o curso/ com a universidade (ensino, pesquisa, extensão)	63,9	Bom uso de fontes e recursos em sala de aula	59,93

Gerenciamento de atividades para o bem-estar de estudantes e outros professores	39,7	Atualização didática (traz discussões do tempo presente, aplica metodologias e técnicas inovadoras)	55,9
Alto nível de exigência	37,53	Alto nível de exigência	50,3
Especialização/produções científicas na área	32,2	Gerenciamento de atividades para o bem-estar de estudantes e outros professores	47,5
Experiência na educação básica	31	Rigidez	38,53
Proximidade ideológica/política	24,6	Polidez	34,33
Rigidez	20,86	Proximidade ideológica/política	26,83
Polidez	22,43	Proximidade afetiva	24,26
Proximidade afetiva	19,76	Experiência na educação básica	7,2
Proximidade moral/religiosa	4,766	Proximidade moral/religiosa	9,73
<b>Média percentual</b>	<b>50,38</b>	<b>Média percentual</b>	<b>51,93</b>

Fonte: MIRANDA, 2022. Legenda: verde como discrepância para mais; rosa como discrepância para menos.

A análise comparativa percentual aponta aspectos significativos para os resultados do questionário: os critérios didático-metodológicos se destacam mais na área de História e Ensino; já "especialização/produções científicas na área" e os critérios de rigor, destacam-se nas Demais Áreas. Essas comparações confirmam o pressuposto de que os estudantes privilegiam aspectos didático-metodológicos de suas referências diretas para estes saberes; e ampliam a compreensão acerca dos docentes da formação historiográfica, pois além dos critérios cognitivos, destacam o rigor de seus formadores-referência.

Os depoimentos da questão aberta e optativa trazem elementos para interpretar reconhecimentos e representações sobre como os saberes e práticas dos professores são orientadores do agir dos futuros docentes. Sobre a professora Valéria<sup>3</sup>, docente da área de 'História e Ensino' do curso de Fortaleza, quase todos os critérios foram mencionados, com destaque para os didático-metodológicos e comportamentais afetivos, que são preponderantes:

**Estudante 1:** A professora Valéria consegue captar os alunos pois apresenta os textos da disciplina fazendo reflexões com o nosso cotidiano. Isso torna a aula muito interessante, o que faz com que nos sintamos a vontade para participar expondo as nossas interpretações e experiências. Ela se preocupa em nos apresentar bem o conteúdo, com aulas evidentemente bem planejadas onde demonstra total domínio. Ela fez uma aula que nunca esqueci, mostrando por meio de slides como o historiador pode utilizar a música como fonte de pesquisa, trazendo não apenas músicas antigas de samba ou da época da ditadura, mas mostrando canções atuais, como foi o caso do artista

Criolo, o que nos fez refletir muito sobre o seu contexto e o papel do historiador. O seu carisma, a forma de tratar bem os estudantes, o seu conhecimento e a dedicação que ela demonstra em sala de aula faz com que ela se torne um grande exemplo de profissional.  
**Estudante 2:** A aula da professora Valéria é uma das poucas que me fez esquecer o horário por estar tão interessante e envolvente para os alunos. Em uma disciplina que cursei com ela a aula começou às 18:30h e deveria ter ido até às 21h, mas estava tão boa que fomos até às 21:45h e a turma inteira não percebeu/não reclamou. Além disso, ela é uma dos poucos docentes da UECE que têm experiência na Educação Básica. Não tem como um professor preparar adequadamente os alunos pra algo que ele mesmo não viveu.

Outro aspecto relevante destes depoimentos é que a força da representação é tão relevante à compreensão da realidade que torna o uso dos depoimentos como fonte muito significativa à compreensão do rizoma de sentidos sobre a referência docente. No caso do depoimento do estudante 2, além de narrar para exemplificar sua representação – o que implica elevado engajamento discursivo – traz uma representação inverídica, uma vez que a professora tem (vasta) experiência docente no Ensino Superior, mas não na educação básica, e a maioria da mesma clivagem tem mais tempo na educação básica que ela. Contudo, a representação da realidade, no jogo de memórias, supera a facticidade para eleger sua professora-referência, o que indica que os sentidos orientadores de futuros saberes e práticas parte dessas representações e demonstra a agência dos estudantes na composição dos perfis ideais.

3. Aqui foram usados os nomes de fato dos docentes, uma vez que todos assinalaram no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que optavam que a pesquisa os citasse por seus nomes de fato e não por pseudônimos, uma vez que metodologicamente está situada na História Oral de Vida, a pesquisa foi submetida à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) com o Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) nº 30770820.5.0000.5684, tendo aprovação com o Parecer nº 4.148.292.

Acerca da docente Isaíde, da área de 'História e Ensino' do curso de Quixadá, destaco dos depoimentos o reconhecimento pelo engajamento com a formação docente voltada para a prática escolar, o que dialoga com suas atuações docentes institucionais ligadas ao Ensino de História (no PIBID e nas disciplinas da área), situações nas quais o reconhecimento identitário docente é mais facilmente percebido por ser tema da mobilização dos saberes docentes:

**Estudante 3:** Tive a oportunidade de ser bolsista da professora no subprojeto de História do PIBID, na Feclesc, em Quixadá, de agosto de 2018 a janeiro de 2020. Além disso, cursei a disciplina de Didática com a mesma, que sempre mostrou-se uma excelente profissional e referência para todos. Aprendi muito com ela nas experiências supracitadas, certamente ela possui uma salutar importância para a minha formação e a de meus colegas.

**Estudante 4:** A Isaíde Bandeira foi uma das melhores professoras que tive na disciplina de Estágio Supervisionado, sempre explicou de maneira clara, e sempre ressaltava que cometer erros não era um problema, pois eu estava ali para aprender.

**Estudante 5:** Essa é a área de domínio da professora, é notória sua dedicação, conhecimento e amor por essa área, o que nos motivou bastante nessa disciplina. E ela sempre foi muito educada em dizer isso daqui "está errado" melhor seguir por esse caminho... nos mostrar possibilidade.

Os depoimentos sobre Isaíde apontam o reconhecimento da identificação com a área de 'História e Ensino' como critério para a escolha dos estudantes, o que explica maior índice percentual de marcação sobre o critério de "especialização na área" acerca dela em comparação com os demais docentes desta clivagem. Já o que mais se destaca na análise textual-discursiva dos depoimentos sobre Cintya (docente da área em Limoeiro do Norte) é como as atitudes da professora são interpretadas como *estratégias didático-metodológicas*:

**Estudante 6:** Tive 4 cadeiras com a professora Cintya. Ela sempre foi uma das professoras mais inspiradoras, pelo modo como conduz a aula de forma descontraída, mas focada no conteúdo. Ao mesmo tempo que é doce e compreensiva, a professora também exige de nós o melhor que podemos ser, dessa forma nos motiva e mobiliza. As disciplinas que fiz com ela foram algumas das que mais aprendi.

**Estudante 7:** A professora percebe que todos/as os/as alunos/as têm problemas pessoais que interferem no processo de aprendizagem dentro da sala de aula. A mesma é uma das professoras mais sensíveis que o curso de História já teve, pois, para além de se preocupar em saber se o/a aluno/a está aprendendo, ela se preocupa em saber o porque não está, e tenta ajudar da melhor forma possível.

Estes depoimentos sobre Cintya ratificam a compreensão da questão fechada acerca dos critérios de referência docente: o referencial de práticas a serem reproduzidos ou ressignificados possui saberes

variados e os amalgama em suas práticas, construindo saberes híbridos e interacionais com os interlocutores e elementos ecológicos do trabalho. Considerar isto implica em assumir que os saberes atitudinais e afetivos, moral e politicamente situados, são saberes de elevado potencial rizomático de sentidos sobre o agir dos próprios professores e dos futuros professores, porque favorecem a identificação das dificuldades da aprendizagem e incrementam as possibilidades de intervenção: no sentido de saberes avaliativos porque norteiam o agir; e saberes da ação histórico-didática, por poderem ser suscitados em reflexões sobre a ação realizada no ensino de História – e o foram, considerando as entrevistas que a docente concedeu à pesquisa (ênfatizando que a atitude empática se constituiu em praxis investigativa das aprendizagens históricas-docentes) e o artigo da docente com outra colega de departamento (CHAVES; CHAVES, 2020).

Tal hibridização dos saberes referenciais docentes também se observa sobre os docentes das 'Demais Áreas'. Acerca de Zilda, professora das 'Demais Áreas' do curso de Fortaleza, ao longo dos depoimentos sobre ela há um predomínio do reconhecimento identitário profissional que imbrica o historiográfico e o docente, além de destacar os saberes comportamentais de rigor:

**Estudante 8:** Me identifiquei muito com a metodologia adotada pela professora. A exigência de entrega de um resumo expandido, onde tínhamos que nos atentar para as fontes e os referenciais teóricos do autor, a princípio era incômodo. Bem como o pedido de individualmente cada aluno comentar o texto na aula. Mas percebi que tais "exigências" tornavam a aula muito mais dinâmica. Os alunos por se apropriarem do texto interviam com frequência, fazendo a aula ser bastante dialogada. O trabalho dos resumos me fez desenvolver noções de teoria da história numa cadeia que, em tese, ouve-se, é mais conteudista. Ceará 1 e 2.

**Estudante 9:** Na disciplina de História de Ceará, é comum que desperte bastante interesse nos alunos do curso, uma vez que trata-se da História Local. A professora Zilda, responsável nesta área, não deixa a desejar no quesito domínio de conteúdo. Durante minha vivência, tive contato com textos de diversas perspectivas teóricas diferentes, tanto atuais, clássicos ou antigos, e isso me fez ter outra visão da Teoria da História de forma que comeci a exercitar essa prática de tentar identificar qual a perspectiva teórica de qualquer texto lido dali em diante. Apesar de ser uma disciplina com uma grande exigência nas avaliações, e estas, numerosas, não são avaliações cansativas, tratam-se de exercícios de escrita, aprendizagem, identificação de fontes, e pesquisa.

Além de Zilda, o professor Olivenor, do curso de Limoeiro do Norte e o professor Edmilson, do curso de Quixadá; também são escolhidos por estarem em lugares curriculares estratégicos em um curso de formação de profissionais de História e por didatarem os saberes historiográficos, constituindo saberes da

ação histórico-didática. Considerando isto, Olivenor, assim como Zilda, é lotado nas disciplinas de História Local (do Ceará), além de ser tutor no Programa de Educação Tutorial; o reconhecimento de como mobiliza saberes de gerenciamento intersubjetivo e saberes da ação histórico-didática sobre História do Ceará sintetizam os depoimentos a seguir:

**Estudante 10:** Por ter tido duas disciplinas e por ser tutor do PET, a minha aproximação com o Olivenor se deu ainda no início do curso. Sempre admirei seu conhecimento na área de História do Ceará e como conduzia suas aulas referentes a essa disciplina, com muita clareza e dedicação. Como tutor e professor esteve sempre disponível aos alunos para tirar dúvidas, orientações ou apenas para uma conversa reconfortante.

**Estudante 11:** Conheci o professor José Olivenor melhor na disciplina de Ceará 1 e desde o início percebi a sua competência e o seu modo de inspirar os alunos, a maneira como conduziu a disciplina foi muito interessante, me apresentou um mundo de questões referentes a história do Ceará que eu nem imaginava, por que como bem sabemos esse conteúdo não é muito abordado no ensino fundamental ou médio. Sempre conduziu a disciplina de forma muito séria, mais ao mesmo tempo leve. Ainda em relação ao professor citado, é interessante colocar o seu método avaliativo que além de uma prova, tem também um EPD (exercício de prática docente) ou seja o aluno tem que apresentar um conteúdo no formato de uma aula, acho que isso foi muito interessante porque geralmente nos habituamos a fazer seminários e sabemos que seminário e aula são coisas bem diferentes, então esse tipo de avaliação me chamou muita atenção. Enfim, o domínio de conteúdo e a maneira de tratar os alunos é algo que deve ser destacado.

O último depoimento traz um importante aspecto sobre os saberes híbridos avaliativos e da ação histórico-didática de Olivenor: o exercício de prática docente, uma técnica de avaliação da aprendizagem docente que parte de uma modalidade de apresentação de conteúdos mais direcionada ao desenvolvimento de saberes da ação histórico-didática dos futuros docentes de História, que o docente explica também em um escrito reflexivo de suas práticas docentes (CHAVES; STAMATTO, 2015). Assim, Olivenor desenvolve uma prática reconhecida como significativa e norteadora de futuras práticas na educação básica por ser intencionalmente direcionada para tal fim.

Por fim, acerca do professor Edmilson, dois depoimentos citam diretamente as disciplinas que ministra, parecendo ser centrais à formação historiográfica, o que o coloca em uma posição favorável de referência. Nestes mesmos reconhecimentos intersubjetivos, percebe-se que a escolha pelo professor Edmilson não se restringe a aspectos técnicos da atuação didático-metodológica, mas de uma sistemática atuação intersubjetiva de comportamentos e de proximidade

com os estudantes, junto a uma didática eficaz sobre os saberes cognitivos historiográficos.

**Estudante 12:** O homem é sensacional de todas as formas. Tive a oportunidade de cursar as disciplinas de Introdução aos Estudos Históricos e Metodologia da Pesquisa Científica I (METEC 1) com ele. Suas aulas são incríveis, com leituras e discussões salubres e instigantes, onde aprendemos muito a partir das reflexões suscitadas. Além disso, é completamente compreensível e estimulador, sempre dando depoimentos que ajudam os alunos a compreenderem e atravessarem as adversidades. Sem dúvidas é um professor importantíssimo para a minha formação e a de meus colegas.

**Estudante 13:** Fiz a disciplina de Introdução aos estudos históricos com esse professor, e nas aulas ele sempre ouvia e dialogada muito bem com a turma.

Entrecruzando os dados quantitativos com qualitativos, dois pontos chamam a atenção:

- a. Os docentes da área de 'História e Ensino' se destacam em critérios didático-metodológicos, especialmente os que indicam performances didáticas. Já os da clivagem das Demais Áreas, levam vantagem em todos os critérios eminentemente comportamentais e de proximidade. Isto é o oposto do que aparece nos depoimentos: os da área de 'História e Ensino' recebem depoimentos que destacam seu comportamento que se harmoniza com a performance didática, e os das Demais Áreas recebem depoimentos que indicam que se destacam pela didática que facilita a compreensão. Como explicar isto? Uma forma é que dizer que isto indica que os alunos naturalizam que os docentes da formação didática atuam bem neste ponto, e que os demais docentes se sobressaem quando possuem abordagem didática adequada, mostrando a importância de se entrecruzar os dados quantitativos com os qualitativos;
- b. Como se percebe nas tabelas apresentadas no tópico anterior, seja de modo geral como enfocando os sujeitos mais votados, a hierarquia dos critérios de referência tende a estabelecer algumas constantes reveladoras de como os estudantes representam e reconhecem seus docentes (saberes cognitivos da matéria ensinada e didático-metodológicos e saberes intersubjetivos comportamentais afetivos e políticos são mais relevantes que a proximidade e a identificação interpessoal; a referência docente deve ser constituída por um amálgama de distintos tipos de saberes mobilizados), considerando que as variáveis "curso – colegiado docente e discente" e "área de atuação" dos docentes interfere diretamente nas referências docentes. Diante disso, os depoimentos tanto ratificam estas conclusões como em certa medida os ressignificam, daí a importância da triangulação destes dados.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como se pode ver, para indicar os professores dos cursos de História da UECE, os alunos tomam por base critérios de referência que se relacionam a aspectos formais de performance identitária, saberes e práticas da formação profissional docente que intersubjetivamente constituíram com ele, mas também a aspectos não-formais que são ou tomadas como espelho de regras do agir, ou postas em perspectiva, como possibilidades de agir, e que por serem elementos fundantes da referência docente, consideramos ser importantes a serem considerados no arcabouço dos aspectos formais, a serem sistematizados e formados nas licenciaturas, constituindo referenciais de saberes e práticas para a universidade e também para a escola, ainda que os saberes escolares possuam especificidades que não devem ser esquecidas.

Pudemos constatar nessas escolhas que uma diversidade de saberes e práticas dos professores-referência são orientadoras de suas futuras práticas, em especial relativas às articulações entre saberes didáticos e atitudinais, saberes políticos e de gerenciamento interpessoal, e práticas identitárias docentes engajadas, indicando que não apenas estes elementos em particular são referências do agir futuro, mas a imbricação deles em um todo coerente.

Com efeito, interpretamos o especial potencial da análise dos depoimentos para pensar o porvir desses futuros professores e a potência das referências docentes em relação a isto: eles indicam, face seu teor narrativo, que houve experiências transformativas entre estudantes e professores, mobilizadas por recordações-referência de momentos-chave da formação (JOSSO, 2004), e que em geral situam os docentes em lugares estratégicos de saber-poder na configuração curricular dos cursos de História, o que acaba por privilegiar determinados saberes na formação dos futuros professores decorrentes das temáticas do escopo das disciplinas e/ou espaços formativos que os docentes ministram e gerenciam suas práticas docentes para além das práticas de ensino.

De todo modo, o recorte de pesquisa aqui escrito neste artigo toca o topo de um *iceberg* que a tese (MIRANDA, 2022) trouxe e deixou de trazer, de tramas das histórias vividas intersubjetivamente por professores e futuros professores de História e apenas a primeira das camadas dos rizomas de sentidos sobre o que a docência em História foi e deveria ter sido e ser. Nessas múltiplas temporalidades nas quais as referências docentes se inscrevem, abrem-se continuamente caminhos para novas histórias e sentidos a serem investigados e trilhados por estes autores que vos falam e por outros pesquisadores interessados no tema.

## REFERÊNCIAS

---

- BASTOS, L. C.; BIAR, L. de A. Análise de narrativa e práticas de entendimento da vida social. **DELTA: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada**, v. 31, ago. 2015.
- CAIMI, F. E. O que precisa saber um professor de História? **História & Ensino**, Londrina, v. 21, n. 2, p. 105-124, jul./dez. 2015.
- CERRI, Luis Fernando. Didática da história: uma geografia do saber histórico nas sociedades. *In.*: ARIAS NETO, J. M. **Dez anos de pesquisas em ensino de história**. Londrina: AtritoArt, 2005. p. 136-144.
- CHARTIER, R. **A História cultural**: entre práticas e representações. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.
- CHAVES, C.; CHAVES, E. de O. Experiências de formação de professores. **Revista Historiar**, v. 12, n. 22, p. 58-75, jun. 2020.
- CHAVES, J. O. S.; STAMATTO, M. I. S. História Local e o Ensino de História. *In.*: MAGALHÃES JUNIOR, A. G.; ARAÚJO, F. M. L. (orgs.). **Ensino & linguagens da história**. Fortaleza: EdUECE, 2015. p. 129-152.
- CUNHA, M. I. **O Bom Professor e sua prática**. 22. ed. Campinas: Papyrus, 2010.
- FONSECA, S. G. **Ser professor no Brasil**: história oral de vida. Campinas: Papyrus, 1997.
- JOSSO, M. **Experiências de Vida e Formação**. São Paulo: Cortez, 2004.
- MIRANDA, Augusto Ridson de Araújo. **Nos meios-termos dos mundos**: dialética entre sentidos históricos e profissionais de professores-referência dos cursos de História da UECE. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2022. 533 f.
- ROCHA, A. M. C. **A docência na universidade**: influências atribuídas a "Professores Referência" a partir da formação, construção da identidade profissional e profissionalidade docente. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2014.
- RÜSEN, J. **Teoria da história**. Uma teoria da história como ciência. 1. ed. Curitiba: UFPR, 2015.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.