



ESCOLA DE  
HUMANIDADES

# EDUCAÇÃO

Educação, Porto Alegre, v. 44, n. 2, p. 1-11, maio-ago. 2021  
e-ISSN: 1981-2582 ISSN-L: 0101-465X

<http://dx.doi.org/10.15448/1981-2582.2021.2.33909>

SEÇÃO: OUTROS TEMAS

## Saberes da docência universitária: um estudo com professores de ensino de História

*Knowledge of university teaching: a study with professors of History teaching*

*Conocimiento de la docencia universitaria: un estudio con profesores de Historia*

**Antônio Germano**

**Magalhães Júnior<sup>1</sup>**

[orcid.org/0000-0002-0988-4207](https://orcid.org/0000-0002-0988-4207)

[germano.junior@uece.br](mailto:germano.junior@uece.br)

**Maria de Lourdes da**

**Silva Neta<sup>2</sup>**

[orcid.org/0000-0002-3726-4806](https://orcid.org/0000-0002-3726-4806)

[neta.lourdes@uece.br](mailto:neta.lourdes@uece.br)

**Maria Terla Silva**

**Carneiro dos Santos<sup>1</sup>**

[orcid.org/0000-0002-9959-3584](https://orcid.org/0000-0002-9959-3584)

[terlasilvacs@gmail.com](mailto:terlasilvacs@gmail.com)

**Recebido em:** 13 abr. 2019.

**Aprovado em:** 12 maio 2021.

**Publicado em:** 16 set. 2021.

**Resumo:** Esta escrita, resultado de investigações realizadas por um grupo de pesquisadores, objetivou compreender a constituição dos saberes que são mobilizados nas práticas de ensino de professores atuantes na área de "história e ensino" do Curso de Licenciatura em História, ofertado por uma instituição de ensino superior (IES) pública cearense. Para tanto, levou-se em consideração aspectos da trajetória de vida, que estão para além de sua experiência acadêmica e profissional. Em face de privilegiar a abordagem qualitativa, escolhemos o Estudo de Caso como opção de caminho metodológico e, recorreremos à pesquisa bibliográfica e documental, e, entrevistas semiestruturadas. Os resultados, analisados a partir da Análise de Conteúdo Temática, revelaram que os saberes mobilizados nas práticas de ensino dos professores investigados contemplam saberes da formação, da experiência, da ação pedagógica e sua constituição corrobora o caráter personalizado desses saberes que as pesquisas da área vêm mostrando.

**Palavras-chave:** docência universitária, saberes docentes, professores de ensino de história

**Abstract:** This paper, the result of investigations carried out by a group of researchers, aimed to understand the constitution of knowledge that is mobilized in the teaching practices of professors working in the "History and Teaching" area of the History degree course, offered by a Public Higher Education Institution (IES) in Ceará. For this, aspects of the life trajectory, which are beyond his academic and professional experience, were taken into consideration. In view of privileging the qualitative approach, we chose the Case Study as an option of a methodological path, and we resort to bibliographical and documentary research and semi-structured interviews. The results, analyzed from the Thematic Content Analysis, revealed that the knowledge mobilized in the teaching practices of the investigated professors contemplate knowledge of training, experience, pedagogical action, and its constitution corroborates the personalized character of this knowledge that research in the area has been showing.

**Keywords:** university teaching, teaching knowledge, professors of history teaching

**Resumen:** El presente escrito, resultado de las investigaciones realizadas por un grupo de investigadores, tuvo como objetivo comprender la constitución del conocimiento que se moviliza en las prácticas docentes de los docentes que laboran en el área "Historia y Docencia" de la carrera de Historia, impartida por una Institución Docente de Educación Superior Pública (IES) en Ceará. Con este fin, se tomaron en cuenta aspectos de la trayectoria de vida, que van más allá de su experiencia académica y profesional. En vista de privilegiar el enfoque cualitativo, elegimos el Estudio de Caso como opción de un camino metodológico y, recurrimos a la investigación bibliográfica, documental y entrevistas semiestructuradas. Los resultados, analizados a partir del Análisis de Contenido Temático, revelaron que los conocimientos movilizados en las prácticas docentes de los docentes investigados contemplan conocimientos de formación, experiencia, acción pedagógica y su constitución corrobora el carácter personalizado de



Artigo está licenciado sob forma de uma licença  
[Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

<sup>1</sup> Universidade Estadual do Ceará (UECE), Fortaleza, CE, Brasil.

<sup>2</sup> Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), Fortaleza, CE, Brasil.

este conocimiento que las investigaciones en el área vienen mostrando.

**Palabras clave:** docencia universitaria, enseñanza del conocimiento, profesores de enseñanza de la historia

Nos estudos sobre a formação, de modo específico de professores que atuam no ensino superior, os saberes docentes vêm se consolidando como objeto de investigação. Cientes da relevância dessa temática, objetivamos compreender a constituição dos saberes mobilizados nas práticas de ensino de professores atuantes na área de "história e ensino", do Curso de Licenciatura em História de uma instituição de ensino superior (IES) pública cearense.

O interesse por esse enfoque relaciona-se à atuação profissional dos pesquisadores, mas principalmente, por concordarmos com os argumentos de Rüsen (2006 citado por Miranda, 2016) acerca da importância de se ampliar e difundir as pesquisas concernentes a esse campo do conhecimento, tendo em vista a tradição constituída historicamente entre os historiadores, de conceber os estudos acerca do ensino de história como sendo objeto de pesquisa de pedagogos ou psicólogos, e não do historiador.

A docência para a educação superior, consoante os escritos de Therrien et al. (2016), exige domínio de conhecimentos a serem transmitidos pelo professor e profissionalismo semelhante àquele exigido para o exercício de qualquer outra profissão, portanto, se faz necessário compreender como esses saberes são constituídos e identificar (por meio de pesquisas) quais os saberes que servem de base ao ofício docente e, como são adquiridos.

Assim, ao partirmos da compreensão de docência como um exercício profissional que requer do professor a aquisição de um repertório de conhecimentos e, assumirmos com Gauthier et al. (1998) que ter talento, saber o conteúdo ou ter experiência, não é o suficiente para exercer o magistério, exprimimos as inquietações sintetizadas no seguinte questionamento: Como são constituídos

os saberes necessários à atividade de ensino nos cursos de formação de professores de história?

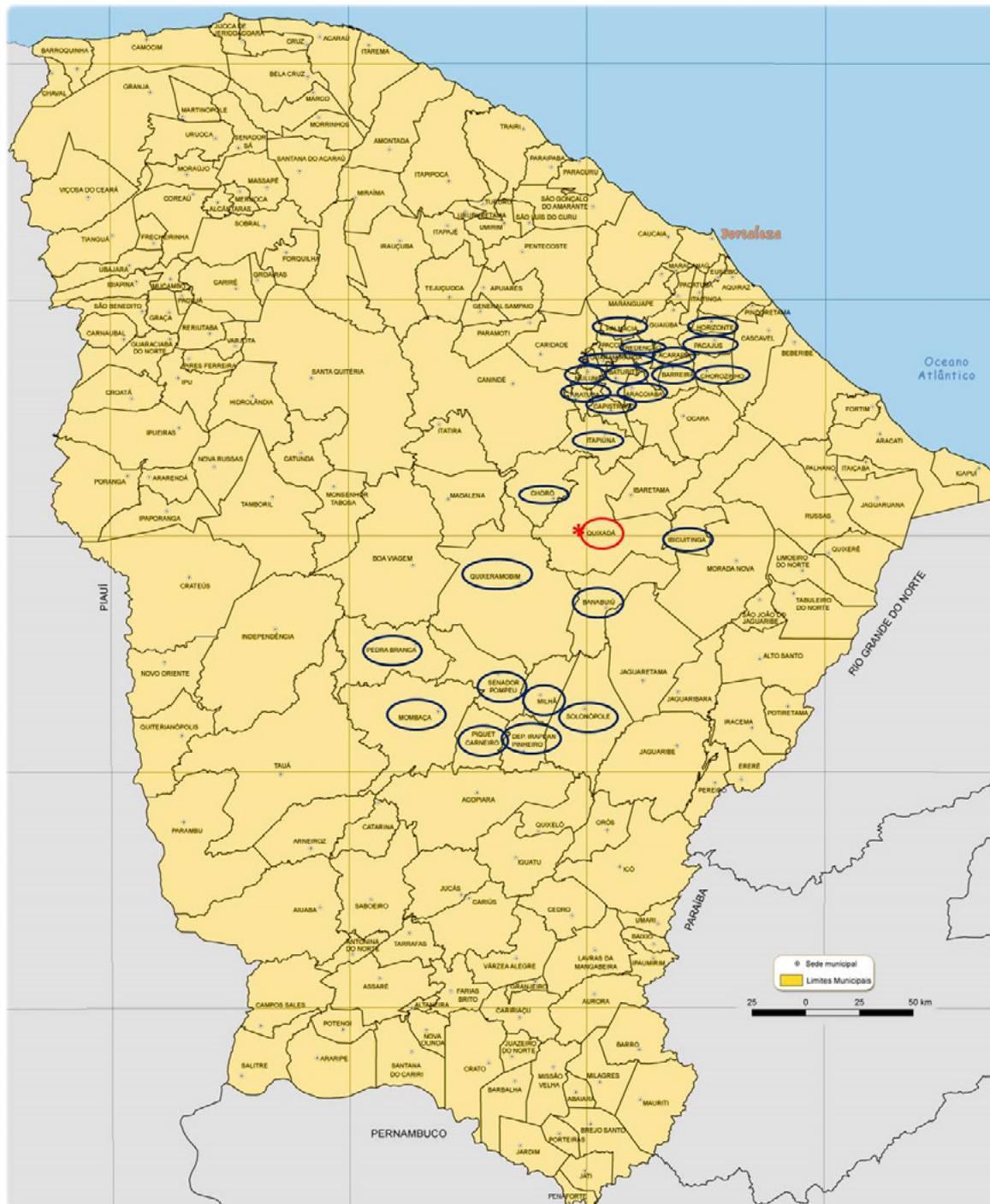
Para Veiga e Silva (2020, p. 585) "o exercício da docência universitária requer o reforço à sua dimensão pedagógica para atender ao perfil cada vez mais heterogêneo dos estudantes". Nesse sentido, ao professor universitário é exigido, cada vez mais, um perfil de profissional com domínio de saberes inerentes às diferentes áreas do conhecimento, bem como, aqueles relativos às metodologias e à compreensão dos processos presentes no planejamento, organização curricular, avaliação da aprendizagem e gestão escolar.

Tardif e Lessard (2007) alertam para a importância de se analisar os contextos cotidianos nos quais atuam os agentes da educação, para melhor descrever e compreender suas atividades, com suas particularidades, dificuldades e seus pontos fortes. Por conseguinte, entendemos ser relevante destacar as características da IES selecionada como recorte espacial; assim como descrever as especificidades do Curso de História que oferece, no intuito de compreendermos o contexto no qual os sujeitos investigados estão desenvolvendo suas atividades docentes.

Desta feita, importa mencionar que ao realizarmos a pesquisa documental no Projeto Político-Pedagógico<sup>3</sup> do Curso de Licenciatura em História descobrimos que a IES investigada foi encampada por uma universidade cearense em 1983. O corpo docente do referido curso é composto por dezesseis (16) professores, sendo doze (12) efetivos e quatro (4) substitutos. Dentre os efetivos, dez (10) tem a titulação de Doutor. Atualmente a instituição mantém oito cursos de graduação, dentre os quais: Pedagogia, História, Letras (Português e Inglês), Química, Matemática, Física e Ciências Biológicas e sua atuação na formação de professores beneficia estudantes de mais de vinte e cinco municípios cearenses. A Figura 1 ajuda a situar geograficamente a localização da IES investigada e as regiões atendidas.

<sup>3</sup> Cientes de que a ética do pesquisador deve perpassar todas as fases da investigação, evidenciamos nossa atenção em proteger não somente os sujeitos envolvidos, mas, sobretudo o cenário onde a pesquisa foi realizada, o que justifica a escolha por manter o sigilo sobre o nome da instituição, bem como a referência deste documento.

Figura 1 – Mapa do Ceará com destaque para a localização geográfica da IES investigada e dos municípios atendidos.



Em relação aos sujeitos investigados, é importante esclarecer que foram selecionados mediante o critério de serem professores que atuaram na área de "história e ensino" dos cursos de Licenciatura em História, na vigência do semestre 2015/2, totalizando três participantes, todos do sexo feminino, cujos relatos foram gravados em áudio, com a devida aprovação. As entrevistas produziram em média 310 minutos

de falas e geraram 85 páginas de transcrições, ao qual foram analisadas em etapa posterior.

Iniciamos a análise do material empírico valendo-nos da Análise de Conteúdo Temática proposta por Gomes (2015). Essa escolha se justifica pelo fato de que essa perspectiva teórico-metodológica possibilita compreender os significados no contexto da fala e tenta ultrapassar o alcance meramente descritivo da

mensagem, para atingir uma interpretação mais profunda, portanto, adequada para esta pesquisa de abordagem qualitativa.

Para atender a uma dimensão ética, recorremos às indicações da Resolução n. 466, de 12 de dezembro de 2012 (Brasil, 2012) e utilizamos o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), na obtenção do consentimento de publicação das informações coletadas nas entrevistas e, optamos pela preservação de suas identidades recorrendo a nomes de flores, como, Gardênia, Violeta e Margarida.

O texto está organizado de modo a apresentar, a princípio, as concepções teóricas concernentes ao saber dos professores e, na sequência, discutir as percepções dos participantes acerca de seus saberes, estabelecendo um diálogo entre as narrativas destes profissionais e o referencial teórico selecionado.

### Saberes docentes: notas introdutórias

Pesquisando sobre a temática "saberes docentes", encontramos as concepções defendidas por Tardif (2011), de que o saber dos professores é constituído ao longo de suas vidas, sendo resultado de aprendizagens realizadas em diversas dimensões (familiar, pessoal, profissional, enfim nos diversos setores da vida humana). Destarte, é válido ressaltar que corroboramos com essa ideia de que é através de uma formação, de programas e disciplinas escolares, de uma pedagogia institucionalizada, de práticas coletivas articuladas aos saberes próprios da experiência, que os saberes de um professor se materializam em uma dada realidade social. Nas definições de Tardif (2011, p. 11):

(...) o saber não é uma coisa que flutua no espaço: o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares na escola, etc. Por isso é necessário estudá-lo relacionando-os com esses elementos constitutivos do trabalho docente.

Assim, em conformidade com esse entendimento, concordamos que o saber não é algo que permeia o espaço sem relação com e no mundo, ou

seja, o saber docente como ação que possibilita o processo de aprender, aporta-se em aspectos que se encontram relacionados com sua história de vida, sua história acadêmica e sua história profissional.

Em suas pesquisas, Tardif (2011) aborda características mais detalhadas dos saberes profissionais docentes, classificando-os em temporais, plurais, personalizados, compósitos e heterogêneos. Na concepção defendida por este pesquisador, os saberes são temporais porque são adquiridos no contexto de uma história de vida e de uma carreira profissional; os saberes são plurais posto que, em sua ação docente, o professor mobiliza saberes oriundos da formação, dos programas, dos currículos e da experiência; o saber docente também é personalizado, visto que sua natureza não é apenas cognitiva, contém as marcas da história vivida de seus atores, os traços de sua cultura, de seus pensamentos e construções pessoais, de seus contextos de trabalho, de suas experiências individuais; é compósito e heterogêneo, em razão de envolver na própria atividade docente, conhecimentos e um saber-fazer bem diferenciado, oriundo de fontes diversas e, certamente, com características diferentes.

Gauthier et al. (1998) também apontam que o professor mobiliza diferentes saberes em sua prática pedagógica. Entretanto, além dos saberes disciplinares, curriculares, experienciais e das ciências da educação, identificados e caracterizados por Tardif (2011), os autores destacam o saber da tradição pedagógica (o saber "dar aulas"; concepção prévia do magistério que acaba servindo de molde para guiar os comportamentos dos professores) e o saber da ação pedagógica (saberes experienciais dos professores tornados públicos por meio de pesquisas acadêmicas realizadas em sala de aula). Em relação a este último, os autores argumentam que na falta dele, o professor, para fundamentar seus gestos, continua recorrendo à experiência, à tradição, ao bom senso, comportando saberes com limitações significativas, portanto, defendem a importância da realização de pesquisas que possam legitimar esse saber.

Pimenta (2009) ao reportar-se ao "saber" dos professores, os concebe como "saberes da do-

cência" e pontua que estes são constituídos por três grupos de saberes, que, articulados entre si, são necessários à formação docente: saberes do conhecimento (entendido como o conhecimento do professor sobre a disciplina que ensina); saberes pedagógicos (que diz respeito ao conhecimento que resulta da reflexão confrontada entre o saber da matéria e os saberes da educação e da didática); saberes da experiência (construído a partir das experiências vivenciadas no exercício da profissão). Desse modo, a autora incorpora ao que denomina "saberes do conhecimento" os saberes disciplinares e curriculares identificados por Tardif (2011).

No tocante aos saberes necessários à prática docente do professor de História, nos apropriamos do entendimento de Fonseca (2003, p. 74) de que: "(...) não basta saber história para efetivamente ensinar história". Portanto, o exercício da docência consiste no domínio, transmissão e produção de um conjunto de saberes e valores por meio de processos educativos desenvolvidos no interior do sistema de educação escolar. Nesse sentido, o saber dos professores de História

(...) é constituído pelo conhecimento específico da disciplina, no caso, o conhecimento historiográfico, os saberes curriculares (objetivos, conteúdos, metodologias e materiais), os saberes pedagógicos (concepções sobre a atividade educativa) e os saberes práticos da experiência. (Fonseca, 2003, p. 63)

Desse modo, os autores reforçam o entendimento de que o professor se forma ao longo de sua trajetória de vida, aspectos evidenciados por Tardif (2011), em relação às experiências familiares e escolares anteriores à formação inicial, que acabam por contribuir na aquisição do saber-ensinar.

Ingressar na carreira do magistério e exercer a profissão de professor de história requer muito mais do que competências inerentes à prática docente. De acordo com Fonseca e Couto (2008), o fazer-se professor é permanentemente construído, é fruto de uma trajetória social e profissional circunscrita na história de cada um. Daí a importância, como ensinam as referidas autoras, de aprofundar-se, cada vez mais, na reflexão sobre o papel das instituições formadoras de professores e dos formadores de professores.

Ademais reiteramos a compreensão em Tardif (2011, p. 14) de que o saber dos professores

(...) não é um conjunto de conteúdos cognitivos definidos de uma vez por todas, mas um processo em construção ao longo de uma carreira profissional na qual o professor aprende progressivamente a dominar seu ambiente de trabalho, ao mesmo tempo em que se insere nele e o interioriza por meio de regras de ação que se tornam parte integrante de sua consciência prática.

Assim sendo, a escolha por esta definição se justifica pelo fato de concordarmos com o respectivo autor que, no estudo acerca dos saberes docentes, se faz necessário olhar além do aspecto cognitivo, ou seja, àquilo que o professor pensou e/ou planejou; assim como, ultrapassar a noção de que o saber dos professores é construído socialmente, de forma externa. Portanto, é preciso reconhecer que os saberes docentes são apropriados e transformados pelo professor em seu trabalho. Daí a importância de acessá-los, dando voz a esses profissionais.

Para mais, cientes que as pesquisas sobre os saberes docentes podem ter diferentes abordagens e enfoques, convém assinalar que, neste estudo, optamos por seguir a abordagem sociológica apresentada por Tardif (2011) de analisar os saberes docentes atentando-se para questões sociais e culturais; o contexto da instituição escolar e das políticas de formação de professores para a educação básica; e, principalmente, para o que os professores reconhecem que aprenderam e mobilizam em suas experiências de sala de aula.

### A constituição dos saberes docentes na percepção de professores do Curso de Licenciatura em História

Seguindo na direção das concepções defendidas por Tardif (2011) de que o saber é sempre o saber de alguém que trabalha alguma coisa no intuito de realizar um objetivo qualquer, consideramos importante incluir em nossa análise aspectos documentais referentes às trajetórias formativas e profissionais de nossos interlocutores.

Começamos pela análise dos Currículos Lattes ([www.lattes.cnpq.br](http://www.lattes.cnpq.br), recuperado em 14 de março

de 2016) das três professoras investigadas, na intenção de desvelarmos aspectos de suas formações. Nesse sentido, acreditamos ser pertinente mencionar, que em relação à formação em nível de graduação, as três professoras são licenciadas em história por instituições públicas de ensino superior. Referente à formação continuada em nível de mestrado e doutorado, é válido destacar que a professora Margarida possui mestrado profissional em patrimônio histórico, a professora Violeta possui mestrado e doutorado em história, com destaque para o seu envolvimento em projeto de pesquisa voltado à prática de ensino de história; a professora Gardênia possui mestrado em h, doutorado em educação e Estágio

pós-doutoral em andamento.

Em relação à formação profissional, as três professoras tiveram experiência na educação básica, contudo, vale ressaltar que as professoras Margarida e Violeta vivenciaram dois anos nesse âmbito da educação brasileira, sendo que a professora Gardênia vivenciou doze anos. Quanto ao vínculo institucional, é importante ressaltar que a professora Margarida ingressou na IES investigada mediante aprovação em seleção para professor substituto e as professoras Gardênia e Violeta, mediante a aprovação em concurso para professor efetivo. A Tabela 1 sintetiza informações referentes à formação inicial, continuada e profissional das professoras participantes.

**TABELA 1** – Informações referentes à trajetória formativa e profissional dos participantes da pesquisa

| Professoras      | Formação inicial  | Formação continuada  | Formação profissional  |
|------------------|---|--|--|
| <b>Margarida</b> | Licenciatura em História (2004-2008);<br>Participação em grupo de estudo;   | Ausência de Especialização <i>Lato Sensu</i> ;<br>Mestrado Profissional em Patrimônio Histórico;<br>Participação em eventos e congressos voltados à História e/ou Educação.  | Experiência de 02 anos na educação básica;<br>Aprovação em seleção para professor substituto;<br>Envolvimentos em projetos ligados à História e Memória;<br>Experiência no ensino superior na área de ensino;  |
| <b>Violeta</b>   | Licenciatura em História (1998-2002);<br>Experiência como bolsista/ pesquisadora do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq); | Ausência de Especialização <i>Lato Sensu</i> ;<br>Mestrado em História Social;<br>Doutorado em História;<br>Formação complementar em cursos de curta duração voltados à História e à Educação;<br>Participação em eventos e/ou congressos nacionais e internacionais em História e/ou Educação | Experiência de 02 anos na educação básica;<br>Aprovação em seleção para professor substituto;<br>Aprovação em concurso para professor efetivo da IES investigada;<br>Envolvimento em projeto de pesquisa voltado à prática de ensino de História;<br>Experiência no ensino superior na área de ensino;<br>Orientação de monitoria;<br>Participação em bancas de trabalhos de conclusão de cursos (Mestrado, Especialização e Graduação); |

| Professoras     | Formação inicial  | Formação continuada   | Formação profissional   |
|-----------------|---|---|---|
| <b>Gardênia</b> | Licenciatura em História (1994-1998);<br>Participação em monitoria nas disciplinas de práticas de ensino; | Especialização Lato Sensu em Metodologias do Ensino;<br>Mestrado em História Social;<br>Doutorado em Educação;<br>Formação complementar em cursos de extensão universitária;<br>Participação em eventos e congressos nacionais e/ou internacionais em História e/ou Educação;<br>Estágio pós-doutoral em andamento. | Experiência como docente em escolas de bairro;<br>Experiência de 12 anos na educação básica, do ensino fundamental I ao ensino médio;<br>Aprovação em seleção para professor substituto;<br>Aprovação em concurso para professor efetivo da rede municipal e estadual de ensino;<br>Aprovação em concurso para professor efetivo;<br>Experiência no ensino superior na área de ensino;<br>Experiência no ensino superior em Programa de Pós-Graduação em Educação;<br>Orientação de monitoria acadêmica;<br>Participação em bancas de trabalhos de conclusão de cursos (Mestrado, Especialização e Graduação);<br>Orientação de trabalhos de conclusão de curso (Mestrado, Especialização e Graduação). |

As informações descritas ofereceram subsídios para presumirmos que a professora Margarida vivenciou a formação inicial pautada em uma organização curricular reformulada pelas orientações previstas nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para os cursos de graduação em história (Brasil, 2001) e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) da formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena (Brasil, 2002), porém, no momento da entrevista, a professora reconheceu fragilidades na formação inicial e mencionou que a experiência na educação básica foi importante para entender o sentido da docência.

As informações referentes à professora Violeta indicaram uma formação voltada à formação do professor-pesquisador (bolsista/pesquisadora do CNPq na graduação, pesquisa de mestrado e doutorado na área de história). Contudo, em entrevista, a professora revelou que suas experiências formativas e profissionais contribuíram para a constituição de saberes próprios à docência.

Com relação à professora Gardênia, encon-

tramos elementos na sua trajetória formativa que nos levou a considerar que apesar de ter vivenciado a formação inicial fundamentada na historiografia tradicional (cuja ênfase recai sobre a prática de pesquisa histórica em detrimento de uma preparação específica para o magistério), a formação continuada, em especial, o doutorado em educação, que por sua vez, foi mais direcionado para a área de ensino, associada à experiência docente, levou-nos ao entendimento de que tal professora caminha na direção das formulações de Pimenta e Anastasiou (2014, p. 142), de que o profissional do ensino "deve ser capaz de dominar uma área de conhecimento e também ser capaz trabalha-la em situação específica de ensinar".

Seguindo as trilhas da pesquisa documental e, tendo em vista os ensinamentos de Tardif (2000) de que "é difícil dissociar os saberes docentes da pessoa do professor, de sua experiência e situação de trabalho" (p. 15), é importante ressaltar que, das três (3) docentes que compõem o universo da investigação, uma (1) adentrou à IES investigada, especificamente para atuar no

Curso de História, por meio de Seleção Pública para Professor Substituto, na qual foi avaliado o seu grau de conhecimentos em relação ao programa exigido para a área de ensino de história, mediante a realização de uma prova dissertativa e uma prova didática; uma (1) realizou o Concurso Público de Provas e Títulos para provimento do cargo de Professor Classe Auxiliar e, uma (1) realizou o certame para assumir o cargo de professor, classe Assistente, sendo aprovadas e nomeadas posteriormente.

Avançando a leitura no Projeto Político-Pedagógico do Curso de História investigado (em vigor no semestre 2015.2), evidenciamos que o curso, denominado Licenciatura Plena em História, é de natureza presencial, segue as orientações previstas nas Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de História (conforme expresso no Parecer CNE/CES 492/2001), em relação ao perfil profissional e tem como objetivo, possibilitar ao professor de história em formação a compreensão da dimensão tempo e espaço no desenvolvimento das ações humanas. No que concerne aos aspectos formativos, o documento norteador do curso ressalta a preocupação em formar o professor de história.

A partir dos aspectos mencionados, identificamos caminhos trilhados de forma distinta, em contextos históricos diversos, e, conseqüentemente, saberes constituídos por meio da formação profissional, adquiridos através de programas e currículos e, principalmente, através da experiência, vivenciada de forma particular por cada participante.

Cientes da pluralidade dos saberes docentes, mas concordando com Tardif (2011, p. 54) que "(...) os saberes experienciais são formados de todos os saberes (...)" e, ainda, assumindo com Gauthier e seus colaboradores (1998) a premissa de que os saberes da experiência docente precisam ser socializados, pois por seu caráter individual e privado, poderão ter pouca utilidade nos processos de formação docente, escolhemos focar neste saber ao revelar as percepções de professores da área de "história e ensino" de uma IES pública cearense acerca da constituição dos

saberes necessários ao ofício docente, ao qual encontramos os seguintes relatos:

Eu fui reforçando, os saberes que eu acredito, já entrei em sala com eles: o saber acadêmico, o saber pedagógico, o saber social, ou seja, eu fui aprimorando. Porque eu percebo assim, que pra ser professor não basta realmente você saber só o conteúdo, mas também sem saber o conteúdo não dá pra ser professor porque na verdade a função social do professor é a socialização dos conhecimentos adquiridos de geração em geração, da disciplina que você tá trabalhando. Não pode deixar de trabalhar o conteúdo, mas como você vai trabalhar é que faz muita diferença, que é onde entra a perspectiva pedagógica e social. (Professora Gardênia, comunicação pessoal, 10 out. 2016)

Ao relatar que já adentrou a sala de aula, trazendo consigo saberes adquiridos anteriormente, a professora Gardênia permitiu-nos deduzir, balizados na premissa defendida por Tardif (2011), que os professores utilizam constantemente seus conhecimentos pessoais e um saber-fazer personalizado, provenientes da história de vida individual, da sociedade, da instituição escolar, dos outros atores educativos, dos lugares de formação.

O relato da professora Violeta nos levou a pensar que a constituição de seus saberes experienciais se deu a partir dos estágios e pela própria experiência como docente,

Eu aprendi a fazer muita coisa no estágio (...). Eu era uma professora mais tradicional quando eu estava dando aula nas escolas, então o estágio, não deixou de ser uma crítica do "meu fazer", porque a professora orientadora exigia muito que a gente trouxesse coisas novas pra dentro da sala de aula, então, a gente fazia maquete, a gente fazia aquelas transparências com o retroprojeter, então assim, eu tive a chance de, durante o estágio, vivenciar métodos, que eu não realizava quando eu era professora da prefeitura, ou se eu realizava, era muito pouco. (Professora Violeta, comunicação pessoal, 15 dez. 2016)

A professora apontou como elemento constituinte de seus saberes da experiência todo um universo cultural que chega às suas aulas através de sua experiência como pesquisadora; daquilo que assiste nos canais de comunicação; daquilo que consome em termos de cultura e que acaba utilizando na experiência docente (Professora Violeta). Seu relato encontra eco nas argumentações de Miranda (2008) de que tornar-se professor e

agir como professor pressupõe trazer para dentro da sala de aula um grande quadro de referências de um sujeito – que é também consumidor – que se encontra no mundo. Portanto, há um conjunto social de elementos formativos, constitutivos de valores, que transcendem os espaços de formação profissional, propriamente ditos, e trazem marcas importantes, e diferenciais, para a ação pedagógica desenvolvida por esses espaços e professores.

Acerca da constituição dos saberes da professora Margarida, esta identificou na sua experiência como professora temporária, na educação básica, a procedência de seus saberes experienciais:

(...) eu fiquei dez meses sendo professora temporária no ensino fundamental. (...) E foi aí, que eu realmente tive noção dessa coisa da docência na escola, de como é que seria, porque quando você está no estágio o professor tá lá, né, acompanhando, então os alunos se comportam, ou seja, quando o professor tá lá, você tem toda uma ajuda, a responsabilidade dos problemas disciplinares é do professor da turma, e aí, [risol] quando eu peguei as turmas de 6º ano porque ninguém quer, são os mais inquietos, você tem que ter jogo de cintura, tem que ter muitas metodologias e muita didática pra poder prender a atenção deles porque eles são mais fáceis de dispersarem (...). (Professora Margarida, comunicação pessoal, 19 out. 2016)

Como revelado pela professora Margarida, a sua transição da vida de estudante para a vida mais exigente do trabalho docente exigiu-lhe saberes constituídos para além da formação inicial: saberes esses, ressignificados no confronto das situações concretas encontradas na realidade do exercício da profissão. Essa passagem corrobora o pensamento de Tardif (2011, p. 86) de que é no início da carreira, a partir das certezas e dos condicionantes da experiência prática que os professores julgam sua formação universitária anterior e descobrem que muita coisa da profissão se aprende com a prática, pela experiência, tateando.

A professora Gardênia, ao referir-se à constituição de seus saberes docentes, reportou-se à influência da mãe. Na percepção de nossa entrevistada o fato de sua mãe ser professora, associado à realização do antigo 2º grau pedagógico, na adolescência, contribuíram para a constituição de seus saberes para a docência. Em suas palavras: "(...) eu acredito que eu aprendi

a ser professora na prática" (Professora Gardênia, comunicação pessoal, 10 out. 2016).

A observância dos relatos corrobora a literatura quando esta sugere que o saber dos professores é uma realidade social materializada através de uma formação, de programas, de práticas coletivas, de disciplinas escolares, de uma pedagogia institucionalizada etc., e são também, ao mesmo tempo, os saberes dele, impregnados da personalidade e da experiência profissional dos próprios professores.

Importa mencionar, ainda, que percebemos nas narrativas diferentes percepções de como cada um se apropriou dos saberes próprios à docência, o que confirma os argumentos de Tardif (2000, p. 15), de que "o professor tem uma história de vida (...) e seus pensamentos e ações carregam as marcas dos contextos nos quais se inserem". Assim, compreendendo como Nóvoa (2017) que cada professor encontra a sua maneira própria de ser professor; a sua composição pedagógica, esta pesquisa evidenciou o caráter particularizado da constituição dos saberes de professores universitários.

### Considerações finais

*A priori*, apresentamos as concepções teóricas concernentes aos saberes dos professores e identificamos na literatura que o saber dos professores é constituído ao longo de suas vidas, sendo, portanto, resultado de aprendizagens realizadas em diversas dimensões (familiar, pessoal, profissional, enfim nos diversos setores da vida humana); constatamos, também, que a formação docente se dá no processo de aquisição de saberes, ao longo de toda a carreira docente.

No que diz respeito à docência universitária, vimos que ser docente na educação superior hoje, implica em ir além da imitação de professores da graduação; é imprescindível o domínio do campo pedagógico, aliado aos saberes de sua experiência e de sua produção científica. Daí a importância da formação pedagógica dos profissionais para a docência no ensino superior

Considerando-se a premissa de que o saber dos professores deve ser estudado relacionan-

do-o aos contextos cotidianos nos quais atuam, descrevemos aspectos relacionados às trajetórias profissionais das interlocutoras, fundamentados nas informações encontradas em seus respectivos Currículos Lattes; bem como, caracterizamos o lugar da pesquisa, evidenciando as suas particularidades, com o intuito de compreender a constituição dos saberes que são mobilizados cotidianamente nas práticas de ensino dos professores de história. Para tanto, revelamos aspectos das suas trajetórias de vida, que estão para além de suas experiências acadêmicas e profissionais.

A pesquisa documental (Projeto Político Pedagógico; Currículo Lattes) e empírica (entrevistas), oriunda de um estudo de caso, evidenciou no âmbito da análise dos *curriculum lattes*, que as três professoras possuem formação inicial em Licenciatura em História, vivenciados em contextos formativos diferenciados. Porém, em seus relatos revelaram que a formação pedagógica do curso não foi capaz de oferecer orientações sobre como ensinar, lacuna esta que foi superada na prática, a partir de situações concretas de ensino.

No âmbito da pesquisa empírica, encontramos elementos em conformidade com a literatura selecionada de que o saber dos professores é constituído de forma processual, ao longo do exercício profissional, repercutindo na forma como os interlocutores desta pesquisa explicaram suas escolhas, suas percepções acerca da constituição dos saberes que mobilizam em suas atividades de sala de aula. Prevaleceu diferentes percepções de como cada uma se apropriou dos saberes próprios à docência (os saberes da experiência se manifestaram nas falas das três professoras, mas mobilizados de formas peculiares, incluindo saberes experienciais oriundos da educação básica regular e do ensino superior via docência).

Os docentes evidenciaram, ainda, a importância, por parte do professor de História, do domínio de um conjunto de saberes, competências e habilidades para o exercício profissional da docência. Isso porque, reconheceram que ingressar na carreira do magistério superior e exercer a profissão de professor de história requer muito mais do que competências inerentes à prática docente.

Os resultados apresentados visaram contribuir para a qualificação dos cursos de formação de professores de história ofertados por outras IES e ofereceram subsídios para o desenvolvimento de futuras investigações que colaborem com o avanço do conhecimento em temáticas relativas ao ensino de história, formação docente, formação e saberes de historiadores no Brasil, principalmente em Programas de Pós-Graduação em História, espaço de produção acadêmica no qual os enfoques mencionados não são privilegiados.

Por fim, ressaltamos que, sendo os saberes docentes um tema que precisa ser compreendido e discutido, pretendemos fornecer indicativos para outras pesquisas envolvendo a docência no ensino superior, ao revelar e validar os saberes da ação pedagógica, a fim de que esses não permaneçam circunscritos às práticas individuais dos professores, mas sejam socializados, de modo a se tornarem úteis nos processos de formação docente e na constituição de um perfil de professor universitário.

## Referências

- Conselho Nacional de Saúde. (2012). Resolução Nº 466, de 12 de dezembro de 2012. *Dispõe sobre diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos*. Ministério da Saúde. <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>
- Conselho Nacional de Educação. (2002). Resolução CNE/CP Nº 1, de 18 de fevereiro de 2002. *Institui diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica em nível superior, curso de licenciatura de graduação plena*. Ministério da Educação do Brasil. [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1\\_2.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf)
- Conselho Nacional de Educação. (2001). Parecer CNE/CES Nº 492, de 3 de abril de 2001. *Institui diretrizes curriculares nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia*. Ministério da Educação. <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>
- Fonseca, S. G., & Couto, R. C. (2008). A Formação de Professores em História no Brasil: perspectivas desafiadoras do nosso tempo. In E. Zamboni, & S. G. Fonseca (Eds.), *Espaços de Formação do Professor de História* (pp. 101-130). Papyrus.
- Fonseca, S. G. (2003). Como nos tornamos professores de História: a formação inicial e continuada. In S. G. Fonseca (Ed.), *Didática e prática de ensino de História: experiências, reflexões e aprendizados* (pp. 59-87). Papyrus.

Gauthier, C., Martineau, S., Desbiens, J. F., Malo, A., & Simard, D. (1998). *Por uma teoria da Pedagogia: pesquisas sobre o saber docente* (3. ed.). Editora Unijui.

Gomes, R. (2015). Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In M. C. S. Minayo (Org.), *Pesquisa social: teoria, método e criatividade* (34. ed., pp. 78-108). Vozes.

Miranda, A. R. A. (2016). *Formação, saberes e práticas dos professores da área de ensino de história no curso de história da UECE em Fortaleza* [dissertação de mestrado, Universidade Estadual do Ceará]. <http://www.uece.br/ppge/download/dissertacoes/#>

Miranda, S. R. (2008). Lugares de Memória, Espaços de Formação: elos invisíveis na constituição do conhecimento histórico de professores. In E. Zamboni, & SG Fonseca, *Espaços de Formação do Professor de História* (pp. 261-280). Papirus.

Nóvoa, A. (2017). Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. *Cadernos de Pesquisa*, 47(166), 1106-1133. <https://doi.org/10.1590/198053144843>

Pimenta, S. G., & Anastasiou, L. G. C. (2014). *Docência no Ensino Superior*. Cortez.

Pimenta, S. G. (2009). *Saberes pedagógicos e atividade docente* (7. ed.). Cortez.

Tardif, M. (2011). *Saberes docentes e formação profissional* (12. ed.). Vozes.

Tardif, M., & Lessard, C. (2007). *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas* (3. ed.). Vozes.

Tardif, M. (2000). *Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério*. 13, 1-24. [http://www.ergonomia.ufpr.br/Metodologia/RBDE13\\_05\\_MAUERICE\\_TARDIF.pdf](http://www.ergonomia.ufpr.br/Metodologia/RBDE13_05_MAUERICE_TARDIF.pdf)

Therrien, J., Dias, A. M. I., & Leitinho, M. C. (2016). Docência universitária. In J. Therrien, & A. M. I Dias (Org.). *Em Aberto*, 29(97), 21-32.

Veiga, I. P. A., & Silva, E. F. (2020). Docência na educação superior: problematizadora e tecnocientífica. *Revista Diálogo Educacional*, 20(65), 580-607. <http://doi.org/10.7213/1981-416X.20.65.DS04>

---

### Antônio Germano Magalhães Júnior

Doutor e mestre em Educação (PPGE/UECE), em Fortaleza, CE, Brasil. Pesquisador CNPq e coordenador do Grupo de Pesquisa Educação, Cultura Escolar e Sociedade (EDUCAS-PPGE/UECE). Docente do PPGE da Universidade Estadual do Ceará (UECE), em Fortaleza, CE, Brasil.

---

### Maria de Lourdes da Silva Neta

Doutora e mestre em Educação (PPGE/UECE), em Fortaleza, CE, Brasil. Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), em Fortaleza, CE, Brasil.

---

### Maria Terla Silva Carneiro dos Santos

Mestre e doutoranda em Educação (PPGE/UECE), em Fortaleza, CE, Brasil. Especialista em Metodologia do Ensino de História na mesma instituição. Professora de História Seduc/CE, em Fortaleza, CE, Brasil.

---

### Endereço para correspondência

Maria Terla Silva Carneiro dos Santos

Universidade Estadual do Ceará

Av. Dr. Silas Munguba, 1700

Itaperi, 60714-903

Fortaleza, CE, Brasil

*Os textos deste artigo foram revisados pela Poá Comunicação e submetidos para validação do(s) autor(es) antes da publicação.*