

A FORMAÇÃO DOCENTE: UM ESTUDO SOBRE OS PROCESSOS FORMATIVOS DE PROFESSORES DO ENSINO SUPERIOR

SILVA, Maria Aparecida de Souza – PUCMINAS – cidasouza@unilestemg.br

GT: Formação de Professores / n.08

Agência Financiadora: Sem Financiamento

O objetivo desta pesquisa é a investigação dos processos formativos dos professores do ensino superior “não habilitados”, vivenciados em suas trajetórias pessoais e profissionais. São professores bacharéis em Administração de Empresas com diferentes tempos de experiência na docência e na área de formação, que atuam no Centro Universitário do Leste de Minas Gerais, uma instituição da rede privada de ensino. Por meio dos relatos orais de vida, busquei compreender como se deu a formação desses professores, considerando os processos de socialização vivenciados na família, na escola, na profissão, dentre outros, que surgiram ao longo dos relatos. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, pois busca compreender e explicar os processos de formação docente, trabalhando com a compreensão e interpretação dos resultados. As entrevistas foram semi-estruturadas, enfatizando a trajetória profissional e pessoal, perpassando pela socialização familiar e escolar, pelo exercício profissional na área de formação e pela prática docente.

As bases teóricas da pesquisa centram-se na concepção de Tardif (2002) de que a formação docente supõe um *continuum*, no qual, durante a carreira docente, fases do trabalho devem alternar com fases de formação contínua. Essa formação começa antes da universidade e passa pela formação inicial e estende-se ao longo da vida profissional. O professor é um sujeito sociocultural que constrói e reconstrói seus conhecimentos conforme a necessidade e demanda do contexto histórico e social, suas experiências, seus percursos formativos e profissionais, portanto o processo de formação do professor do ensino superior se dá a partir das experiências vividas em diversos espaços sociais, dentre eles, a própria prática docente.

A formação profissional, para Nóvoa (1997), é um processo interativo e dinâmico e que não se constrói por acumulação, mas por meio de um processo reflexivo e crítico sobre suas práticas. Tal formação passa pela experimentação, tentativas e ensaios de novas maneiras de realizar o trabalho educativo. Nesse sentido, há um saber sendo construído na prática. Para Nóvoa (1997) a formação profissional do professor abarca as dimensões pessoal, social e profissional e que estas mantêm uma

relação de reciprocidade e de permanente interação com o meio social. Portanto, as experiências, os saberes, os conhecimentos que o professor incorporou e construiu ao longo de sua trajetória, traduzidos em processos formativos, constituem-se num *habitus*, ou seja, em uma forma do professor ser, pensar e agir no mundo e na sua prática profissional. Nesta perspectiva o conceito de formação identifica-se com a idéia de percurso, processo, trajetória de vida pessoal e profissional. Por isso, a formação não se conclui, ela é permanente.

A formação de professores está situada no entrecruzamento de desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional. Na base da ação docente encontra-se um *habitus* entendido como o processo de incorporação de crenças, valores e percepções em relação ao modo de ser e estar professor. “O *habitus* seria mediação entre a estrutura e a prática, constituindo-se numa espécie de matriz de percepções e apreciações que orientaria suas ações nas situações posteriores” (Bourdieu, 2004). Nesse sentido, percebo que os professores entrevistados iniciaram a incorporação de um “*habitus professoral*”¹ na infância, quando vivenciaram experiências escolares e familiares relativas ao modo de ser professor. O relato de Lourdes revela que as *brincadeiras de escolinha* já evidenciavam um processo de incorporação de um *habitus* relativo ao exercício da docência.

“Agora eu vou te contar uma coisa, eu sou professora desde criança. Porque eu me lembro perfeitamente como se fosse hoje. Eu chegava da escola do primário e dava aula para os meus alunos invisíveis no terreiro da minha casa (risos) você acredita? É, o meu pai, acho que até o meu pai agora rememorando isso, influenciou sim. Porque ele comprava, ele comprou quadro, giz, apagador pra nós. E tudo que a minha professora passava pra mim na sala eu passava para os meus alunos invisíveis aqui em casa. Eu conversava, punha de castigo. (risos). Menina eu era criança, 8 anos, 9 anos de idade, eu dava aula para os meus alunos invisíveis. [...] Eu tinha quadro, eu tinha giz, eu tinha tudo. Então agora rememorando eu acho que foi isso. Desde criança eu fui professora. Nossa! A maior marca. Só que depois vieram outras atividades.” (Lourdes, 24/04/06).

Na medida em que as condições sociais e históricas são alteradas o *habitus* também se modifica e vai incorporando outros esquemas de percepção e ação que vão contribuir para a conservação ou a transformação de suas estruturas. Nessa perspectiva, Bernard Lahire (2002) explora o conceito de ator plural que, uma vez colocado,

¹ Uma pesquisa realizada pela professora Marília Silva, revela a evidência de um *habitus* professoral no exercício da docência estruturado a partir de experiências escolares vividas ao longo do processo de escolarização, constituindo-se num “equipamento cultural acumulado sobre as práticas docentes”. (SILVA, 2003. p. 92)

simultânea ou sucessivamente, dentro de uma pluralidade de mundos sociais não homogêneos, ou até contraditórios, constituiria um estoque de esquemas de ações ou hábitos não homogêneos, não unificados e conseqüentemente, teria práticas heterogêneas que variariam de acordo com o contexto social. “Um ator plural é produto da experiência de socialização em contextos sociais múltiplos e heterogêneos”. (LAHIRE, 2002, p. 31). Assim, cada ator vai constituindo o seu repertório de esquemas de ação (de hábito) que Lahire chama de síntese de experiências sociais incorporadas ao longo da socialização.

As situações sociais nas quais vivemos constituem verdadeiros “ativadores” de resumos de experiências incorporados que são os nossos esquemas de ação ou nossos hábitos que dependemos assim fortemente desses contextos de sociais que tiram de nós certas experiências e deixam outras em estado de gestação. Mudar de contexto é mudar as forças que agem sobre nós. (Lahire, 2002, p. 59)

Para Lahire (2002), a Prática é sempre o ponto de encontro das experiências passadas individuais que foram incorporadas sob a forma de esquemas de ação, de hábitos, de maneiras de ver, sentir, de dizer e de fazer e de uma situação social presente. A ação docente pode ser caracterizada como uma ação prática. A prática tem um componente de agir na urgência, e também pode se caracterizar por uma ação reflexiva, planejada. Algumas de nossas ações docentes na sala de aula podem se caracterizar pela urgência, em condições que excluem a distância, o recuo, o prazo, e o afastamento. No momento da ação o professor pode contar com suas habilidades incorporadas, estas podem ser produto de todo um trabalho de reflexão, de correção, de estratégia, acumulado durante o tempo de reflexão e experiência. Essa experiência vivida na prática do trabalho docente é extremamente formadora do professor. No caso, dos professores entrevistados, sobretudo os mais antigos de profissão, posso perceber que à medida que vão adquirindo mais experiência na profissão em contato com as situações diárias da sala de aula, vão construindo um saber próprio, um modo particular de lidar e ministrar aulas, enraizado nas práticas sociais coletivas da profissão docente. É como se o professor atualizasse as práticas e representações sobre o modo de ensinar que construiu ao longo da trajetória vivida em função das novas necessidades e demandas colocadas pela prática. De acordo com o depoimento de um professor entrevistado, “é a necessidade, é a contingência que me faz mudar, muda até hoje” (Eduardo-06/04/06). Dessa forma, Eduardo revela que modifica sua ação de acordo com o contexto vivido

em sala de aula, revelando que a situação mobiliza e atualiza o *habitus* incorporado, ao longo da sua vida profissional, familiar e escolar para responder às necessidades e demandas colocadas pela situação presente.

Segundo Lahire (2002, p.150), “o mundo social é feito de confrontações permanentes com situações não escolhidas, que se impõem aos atores e nas quais é preciso improvisar ao máximo”. O ator improvisa à medida que realiza a sua ação. O ator-professor encontra-se mergulhado em situações como estas.

Algumas considerações

A pesquisa tem possibilitado conhecer as experiências que marcaram e tornaram-se processos formativos da pessoa e do profissional professor. As experiências vividas, nos diversos *mundos sociais* (Lahire, 2002, p.31) e em diferentes tempos de vida pessoal e profissional influenciaram de forma significativa a relação que cada um tem com a docência. Mesmo não tendo formação inicial para a docência, os professores pesquisados construíram um *habitus*, a partir da apropriação de significativas experiências vivenciadas ao longo de suas trajetórias de vida. Lahire (2002) contribui para o entendimento acerca da incorporação do *habitus* ao destacar que os atores são sujeitos plurais que, mediante a socialização em diversos mundos sociais não homogêneos, constitui um estoque de esquemas de ações e hábitos também não homogêneos. Os aspectos pessoais (a vida na escola, no teatro, nos movimentos estudantis) e profissionais (a vida no trabalho docente e administrativo), vivenciados e incorporados de diferentes maneiras pelos atores, em tempos e espaços também diversificados, acabaram por constituir-se num processo de formação contínua da pessoa e do profissional da docência.

Ao analisar os relatos de vida de cada está sendo possível compreender que a formação é um processo que se inicia muito antes do ingresso na profissão docente. É possível compreender a prática dos profissionais do ensino superior na medida em que os atores revelam influência das experiências escolares, familiares, profissionais e sociais vivenciadas em momentos diferentes de suas vidas.

A pesquisa tem revelado a pluralidade de espaços e momentos formativos vivenciados pelos entrevistados que vão constituindo a singularidade e a subjetividade dos atores pesquisados, num processo de atualização constante de suas práticas. Nesse sentido, não encontramos um sujeito sociocultural, mas vários sujeitos plurais,

constituído por várias experiências formativas e em diferentes tempos de vida. Esses espaços e momentos formativos vão exercer influência significativa na prática profissional do professor.

Referências

BOURDIEU, Pierre. **Escritos sobre a Educação**. NOGUEIRA, Maria Alice & Catani, Afrânio (orgs.) 6ª ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2004.

LAHIRE, Bernard. **Homem Plural. Os determinantes da ação**. Trad. Jaime A. Clasen. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

MARCELO GARCIA, Carlos. **Formação de Professores – Para uma mudança educativa**. Trad. Isabel Narciso. Porto, Portugal: Porto Editora, 1999.

MASETTO, Marcos Tarcísio. **Competência Pedagógica do professor Universitário**. São Paulo: Summus, 2003.

MOROSINI, Marília Costa. **Professor do ensino superior: identidade, docência e formação**. 2. ed., Brasília: Plano Editora, 2001.

NÓVOA, Antônio. **Os professores e sua Formação**. 3ª ed. Porto, Portugal: Porto Editora, 1997.

SILVA, Marilda da. **Como se ensina e como se aprende a ser professor: a evidência do *habitus* professoral e da natureza prática da Didática**. SP: EDUSC, 2003.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.