

- \_\_\_\_\_. (1993). *Pedagogia da Esperança – um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. 2 ed, São Paulo: Paz e Terra.
- \_\_\_\_\_. (1977). *Extensão ou Comunicação?* Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- \_\_\_\_\_. (1989). *Educação como prática da liberdade*. 19ª ed, Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Jimonet, Jean-Claude. (2007). *Praticar e compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAS*. Petropolis: Vozes, Paris: Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural.
- Hernandez, Fernando; Ventura, Montserrat. (2000). *A organização do currículo por Projetos de Trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio*. Porto Alegre: Artmed.
- Josso, Marie-Christine. (2004). *Experiências de vida e formação*. São Paulo: Cortez.
- Joutard, Philippe. (2005). *Historia Oral: balanço da metodologia e da produção nos últimos 25 anos*. In: Amado, Janaina e Ferreira, Marieta de Moraes. *Usos e Abusos da História Oral*. RJ: Editora FGV.
- Machado, Leandro. (2011). *Educação Popular no Contexto da Guerra Cosmopolita*. Dissertação de Mestrado em Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares. RJ: Seropédica/UFRRJ.
- Molina, Mônica; Sá, Laís. (2012). *Licenciatura em Educação do Campo*. In: Caldart, Roseli; Brasil, Isabel; Frigotto, G.; Alentejano, P. *Dicionário da Educação do Campo*. RJ: Editora da EPSJV/Fiocruz; SP: Expressão Popular.
- Santos, Milton. (2000). *Território e Sociedade*. Entrevista com Milton Santos. SP: Editora Perseu Abramo.
- Seixas, Jacy Alves de. (2004). *Percursos de memória em terras de história: problemáticas atuais*. In: Bresciani, Stella e Naxara, Márcia. *Memória e (res)sentimento: indagações sobre uma questão sensível*. SP: Editora da Unicamp.

## 6.61.

**Título:**

**Trajetórias e ações formativas de formadores de professores no ensino superior**

**Autor/a (es/as):**

Longarezi, Andréa Maturano [Universidade Federal de Uberlândia]

### **Resumo:**

O presente trabalho apresenta resultados de pesquisa realizada[1] com o intuito de analisar a trajetória formativa dos formadores de professores de uma universidade pública do Brasil, tendo em vista discutir a articulação entre a formação e a ação formadora desses profissionais. Considerando-se a natureza histórica e social da constituição do profissional docente, acreditamos que investigar as concepções e práticas desenvolvidas pelo formador de professores é fundamental, pois não somente os conteúdos com os quais ele trabalha, mas também as maneiras como o faz e os valores a ele associados se constituem em referenciais que podem influenciar sobremaneira a formação e atuação do futuro graduado. A partir de uma abordagem quanti-qualitativa, a pesquisa constituiu-se num estudo de caso e fundamentou-se na psicologia histórico-cultural. Os participantes dessa investigação foram docentes que atuam em vinte e três cursos de licenciatura, ministrando aulas nas disciplinas do Núcleo de Formação Pedagógica: Didática; Estágio Supervisionado; Metodologia e Prática de Ensino; Psicologia da Educação; Política e Gestão da Educação; e Projeto Integrado de Prática Educativa. Durante o desenvolvimento deste trabalho, os instrumentos utilizados foram questionários, entrevistas semiestruturadas, observações de aula e análise documental, o que permitiu traçar o perfil e a trajetória formativa dos docentes apontando aspectos de seus percursos de formação pessoal, acadêmica e profissional; além de possibilitar um contato direto com o formador de professores em seu ambiente de atuação, conhecendo assim a situação que está sendo investigada e as relações que o docente estabelece com esse meio ao realizar sua prática pedagógica. Os resultados evidenciaram que: 1) os formadores de professores são, em sua maioria, do sexo feminino, têm o doutorado como titulação mínima e possuem uma experiência profissional significativa na área da educação; 2) a trajetória formativa deles imprime marcas sobremodo significativas, definidoras da singularidade profissional e pessoal de cada um; 3) há um ciclo reprodutor de um processo que tem sua origem na constituição do sujeito formador e sua continuidade na ação profissional deste, indicando uma forte relação entre as concepções e práticas formativas e concepções e práticas educativas formadoras de professores. Sendo assim, esses profissionais foram se constituindo docentes e atribuindo diferentes sentidos às suas vivências, mostrando-nos que a sua formação e as suas ações pedagógicas estão intrinsecamente relacionadas ao seu modo de ser e estar nos diversos contextos histórico-sociais. Além disso, este estudo anuncia as dificuldades, limitações e necessidades formativas dos formadores de professores e suas implicações para o exercício da profissão. Os dados levantados constituem-se em ferramentas importantes que podem ajudar a pensar um processo de construção de um projeto coletivo de formação continuada dos e para os formadores de professores. Isso atenderia à necessidade apreendida de se consolidar institucionalmente um espaço de construção conjunta,

a partir do qual os docentes possam realizar seu processo de desenvolvimento e socialização profissional, fazendo com que a unidade formação-ação possa alinhar-se sob a égide da transformação.

#### **Palavras-chave:**

Formação de formadores de professores. Ensino Superior. Trajetória de formação. Ação formativa.

#### **Introdução**

O presente trabalho apresenta resultados de pesquisa realizada<sup>32</sup> com o intuito de analisar a trajetória formativa dos formadores de professores<sup>33</sup> de uma universidade pública do Brasil, tendo em vista discutir a articulação entre a formação e a ação formadora desses profissionais. Essa pesquisa surgiu de nossas<sup>34</sup> inquietações e preocupações com a qualidade da educação oferecida para crianças e adolescentes que frequentam as milhares de escolas brasileiras e, por isso, se concentra na formação daqueles que formam os professores.

Atualmente, em nosso país, percebe-se um aumento significativo no número de alunos ingressantes no Ensino Superior, isso pode ser explicado em função da ampliação de vagas oferecidas pela proposta de expansão desenvolvida para esse nível de ensino. Tal fato contribui para que ocorra um aumento também significativo na contratação de professores. O ensino universitário tem especificidades desde o perfil do aluno, o ambiente da prática pedagógica, até a prática e formação do profissional docente desse segmento escolar.

Para trabalhar no Ensino Superior, o docente precisa reconhecer que ele passa por situações complexas e diferenciadas no interior de cada curso que leciona e de cada disciplina que ministra. E, para isso, em razão das exigências pessoais, profissionais, organizativas, pedagógicas e psicológicas as quais está exposto, precisa ter, além do domínio do conteúdo específico, “outras habilidades inerentes ao exercício da profissão de professor, que lhes possibilitem desenvolver processos significativos de ensino e aprendizagem.” (CHAVES, 2001, p. 150).

---

<sup>32</sup> A pesquisa está vinculada a projeto financiado pela Fundação de Amparo à Pesquisa de Minas Gerais – FAPEMIG.

<sup>33</sup> Nesse trabalho, consideramos como formadores aqueles profissionais que atuam nos processos formativos de aprendizagem da docência de futuros professores, ou seja, os docentes que ministram disciplinas pedagógicas em geral, aqueles que trabalham nos cursos de licenciatura com as disciplinas pedagógicas e os professores que atuam com Prática de Ensino e Estágio Supervisionado, disciplinas específicas das diferentes áreas do conhecimento.

<sup>34</sup> Optamos por escrever o texto na primeira pessoa do plural (nós) por acreditarmos que ele foi construído em nossa relação com os outros e com a participação de muitas vozes: eu pesquisadora, professora orientadora, professores participantes, dentre outras.

O docente nesse nível de ensino vivencia inúmeros problemas que comprometem a sua atuação e, conseqüentemente, a formação de seus alunos, exemplo disso seria o despreparo apresentado na sala de aula e o desconhecimento de seu papel e responsabilidade no processo de ensino e de aprendizagem dos discentes, aspectos estes que ele deveria se conscientizar a partir do momento em que ingressa no cotidiano escolar. (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002). Hoje sabemos que os anos de estudos dos professores em suas áreas específicas e algumas experiências significativas não bastam para que eles obtenham sucesso na tarefa de ensinar.

Em virtude desse fato, podemos perceber uma preocupação de estudiosos da educação com relação à inserção e às práticas desenvolvidas por esse docente no ensino que estão voltadas para sua formação e seu processo de desenvolvimento profissional. Esse aspecto pode ser verificado, nos últimos anos, a partir do crescimento no número de pesquisas realizadas em nosso país sobre a formação e profissionalização docente.

Um estudo realizado por André (2007), sobre as teses e dissertações defendidas em 1992 e 2002, verificou um significativo aumento no interesse dos alunos de pós-graduação em temáticas relacionadas à formação docente, de 6% em 1992 para 25% em 2002. Nesse mesmo ano, percebemos também um aumento do interesse dos pesquisadores em relação à identidade e profissionalização docente, passando de 20% em 1992 para 37,6% em 2002. Dessa forma, verificamos que há, em 2002, uma valorização e destaque da pessoa do professor, sendo estudados aspectos voltados às suas representações, valores, crenças, opiniões, saberes, práticas e sua identidade profissional. (ANDRÉ, 2007).

Esse cenário nos aponta para a necessidade de pensarmos o desenvolvimento profissional atrelado ao desenvolvimento pessoal, considerando que as crenças, os conhecimentos, os objetivos de cada pessoa são fundamentais para a atuação docente, pois cada uma “tem sua própria subjetividade, seus valores, seus afetos, suas crenças, seus sentimentos, suas opiniões...” E que o processo de “ensinar não é algo neutro; tem carga afetiva.” (ENRICONE, 2007, p. 154).

O que observamos é que frente às exigências vivenciadas durante a atuação, os docentes são questionados exclusivamente no que se refere à competência técnica utilizada por eles, como se somente ela influenciasse em seu desempenho para ensinar. Assim, a dimensão pessoal não é considerada, ou seja, aquilo que ele é, sente, vive, enfim suas expectativas não são computadas como aspectos que afetam a qualidade do ensino.

Brzezinski e Garrido (2001), em um estudo relativo à produção apresentada pelo Grupo de Trabalho de Formação de Professores,<sup>35</sup> no período de 1992 a 1998, afirmaram que não houve trabalhos que tenham discutido o formador dos futuros professores, ressaltando a lacuna

---

<sup>35</sup> O Grupo de Trabalho (GT) Formação de Professores pertence à Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED).

existente e a importância de serem realizados estudos sobre esse docente. Essas mesmas autoras, em outro levantamento apresentado em 2007 e que foi realizado em programas de pós-graduação do Brasil, no período de 1997 a 2002, mostrou que o Ensino Superior e as práticas dos formadores de professores começaram a fazer parte das agendas de pesquisa ao surgir como temática de estudo em sete das oitenta e nove teses e dissertações analisadas que discutiram a formação docente. Tal fato se deve, segundo as pesquisadoras, à preocupação da academia com a qualidade da prática docente desenvolvida pelos professores formadores, mesmo que a questão do ensino nas licenciaturas seja um tema que não aparece de forma significativa nas pesquisas mais recentes.

Ainda em relação a essa lacuna, Nascimento (2009) realizou uma pesquisa nos trabalhos publicados entre os anos de 2000 e 2004 em periódicos de circulação nacional<sup>36</sup> e constatou que apesar de o Ensino Superior ter aparecido de forma significativa nos estudos realizados, como já havia verificado Brzezinsk e Garrido (2007), o professor formador se manteve ausente em discussões relacionadas às suas trajetórias, profissionalização e identidade.

Além da carência de pesquisas, como dito anteriormente, interligadas a essa temática, nosso interesse pelo formador de professores se justifica também por acreditarmos que informações sobre sua trajetória formativa poderão auxiliar a compreender qual o referencial utilizado por ele nas ações formativas que desenvolve com seus alunos e, assim, qual o tipo de professor ele trabalhará para formar.

Argumentando a favor da importância de serem conhecidos e pensados os perfis dos formadores de professores na formação inicial e continuada, Libâneo (2002, p. 40-41) ressalta a necessidade de eles possuírem uma qualificação específica, pois

*não é mais aceitável que as licenciaturas mantenham professores que não possuem uma preparação pedagógico-didática. É preciso que dominem princípios elementares da didática, da psicologia da aprendizagem, da teoria do conhecimento, que fique claro para todos que a docência de qualquer conteúdo científico e cultural supõe uma transposição pedagógico-didática e o domínio de saberes pedagógicos (como condição para aprendizagem eficaz), o conhecimento das características sociais e culturais dos aprendentes.*

Pimenta e Anastasiou (2002, p. 37) parecem concordar com o autor ao afirmarem que a preocupação com “a qualidade dos resultados do ensino superior, sobretudo daqueles do ensino de graduação, aponta para a importância da preparação no campo específico e no campo pedagógico de seus docentes.” Ou seja, acredita-se que o grau de qualificação dos docentes é

---

<sup>36</sup> Revista Brasileira de Educação, Educação e Sociedade, Cadernos de Pesquisa, Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos e Universidade e Sociedade (Revista da ANDES).

um fator essencial para a implementação da qualidade na educação, que está em constante transformação.

A necessidade de se investigar mais sobre a formação dos professores do Ensino Superior deve-se também ao fato de que, atualmente, em nosso país, percebemos um aumento expressivo no número de ingressantes no Ensino Superior, em decorrência da ampliação de vagas causada pela expansão que acontece nesse nível de ensino e também pelos incentivos oferecidos pelo governo federal.<sup>37</sup> A universidade “de um lugar reservado a poucos privilegiados, tornou-se um lugar destinado ao maior número possível de cidadãos.” (ZABALZA, 2004, p. 25).

Tal fato impulsiona uma maior contratação de professores que segundo dados do Censo do Ensino Superior realizado pelo INEP sofreu aumento de aproximadamente 154%, ou seja, foi de 109 mil em 1980 para 279 mil em 2004. Esse crescimento foi de 53% em instituições públicas e 270% em instituições privadas. (PASSOS, 2007).

É nesse contexto de expansão e transformações que se justifica a preocupação com a necessidade de se pensar e se investir em uma melhor formação para a docência. Além dessa proposta de ampliação da discussão sobre essa temática, é relevante ressaltar que os formadores de professores também precisam ser valorizados enquanto profissionais e enquanto pessoas, pois deles são exigidos a cada dia novas propostas de ensino, novas maneiras de ensinar, novas alternativas de interferir nos processos formativos da docência e excelência em seu desempenho, sendo eles avaliados a todo instante dentro e fora das instituições formativas.

No que se refere à formação por eles recebida, acreditamos que existem alguns determinantes essenciais que influenciam a constituição da identidade e dos saberes dos professores: o primeiro seria o “ambiente familiar/cultural em que o professor cresceu e desenvolveu-se, isto é, valores, hábitos, crenças, costumes adquiridos, o sexo, a classe social a que pertence, os modelos com que conviveu, os tipos de experiências a que foi exposto”; o segundo o “processo de escolarização pelo qual passou – quando se deu a formação, em que tipo de instituição ela teve lugar, quem foram os seus professores”; e, finalmente, o “ambiente de trabalho em que o professor desenvolveu sua prática docente, os papéis e funções desempenhados e os desafios enfrentados”. (ANDRÉ, 1995, p. 90).

Da necessidade de se apreender as concepções que os formadores de professores têm de si mesmos e de suas trajetórias formativas nos diferentes contextos em que viveram emergiram as seguintes questões: *Quem é o formador de professores? Em que consiste ser professor formador no Ensino Superior? Por que a escolha pela docência? Qual o percurso formativo (familiar, acadêmico e profissional) dele? Como e onde o professor formador aprende a ensinar? Quais*

---

<sup>37</sup> Exemplo: as bolsas de estudo do PROUNI (Programa Universidade para Todos) e os “empréstimos” do FIES (Programa de Financiamento Estudantil).

*saberes utiliza em sua prática? Quais práticas formativas considera importantes para a formação de seus alunos?*

A partir do contexto acima apresentado, elegemos como objetivo geral dessa pesquisa analisar a trajetória formativa dos formadores de professores da Universidade Federal de Uberlândia, tendo em vista discutir a articulação entre a formação e a ação formadora desses profissionais.

### **O percurso metodológico da pesquisa**

O presente estudo possibilita lançar um olhar para o processo de formação e constituição profissional do formador de professores, tendo em vista colaborar para que possam ser pensadas estratégias que favoreçam o alcance de mudanças significativas que precisam acontecer no Ensino Superior e, mais especificamente, na formação de professores.

Sendo aqui a formação dos professores no Ensino Superior objeto de análise, propusemos um estudo que parte do contexto e da realidade sociocultural desses sujeitos. Assim, conhecer a história e o contexto social, político e histórico nos quais estão inseridos, constitui-se em um recurso importante para compreendermos a sociedade e, mais ainda, a inserção desses profissionais nesse meio, com vistas em atender às necessidades expostas por eles. E nessa busca, o professor estará em constante processo de ressignificação de sua identidade pessoal e profissional, sendo isso refletido amplamente em sua profissionalização docente<sup>38</sup>.

Para realizarmos nossa pesquisa optamos por utilizar a abordagem quanti-qualitativa, pois ela consiste num modelo que possibilita “atender plenamente as necessidades dos pesquisadores”, superando as dicotomias positivista *versus* interpretativo e quantitativo *versus* qualitativo. (GOMES E ARAÚJO, 2011, p. 7). Esse pensamento decorre do fato de que esse tipo de pesquisa integra tanto dados quantitativos quanto qualitativos em um único estudo, o que permite um melhor entendimento do fenômeno estudado e a utilização daquilo que cada método tem de melhor.

Nesse caso, essa abordagem permitiu procedimentos e tratamentos metodológicos que atenderam aos objetivos traçados, resultando em dados e análises tanto quantitativos como qualitativos. No estudo por nós realizado, fizemos uso do questionário, visto que em um primeiro momento trabalhamos com uma amostra grande e que consideramos representativa dos formadores de professores da Universidade Federal de Uberlândia. Sendo assim, o questionário nos permitiu coletar dados para a realização de um estudo exploratório dos sujeitos de nossa pesquisa: os professores. Já os objetos do método qualitativo – entrevista, observação e análise

---

<sup>38</sup> Afirmação do que é específico na ação docente, isto é, o conjunto de comportamentos, conhecimentos, destrezas, atitudes e valores que constituem a especificidade de ser professor. (SACRISTÁN, 1995, p. 65).

documental – nos possibilitaram, de maneira complementar, conhecer mais profundamente os formadores de futuros docentes em seus aspectos mais singulares a partir de suas relações sociais.

Nessa perspectiva, a abordagem quanti-qualitativa permitiu buscar as relações que os formadores de professores estabelecem entre o seu contexto social de formação e o seu contexto de atuação profissional. Assim, realizamos uma investigação que nos permitiu conhecer o formador de professor não apenas de maneira descritiva e em sua prática pedagógica, mas também apreender as origens de suas ações, os motivos que o impulsionam e os sentidos pessoais atribuídos por ele.

A pesquisa tomou a Universidade Federal de Uberlândia (UFU) como contexto de estudo, a partir do qual procuramos traçar o perfil dos formadores de professores e identificar a trajetória e as ações formativas desses profissionais. Assim, esse é o caso em que, enquanto tipo de pesquisa, se “caracteriza pelo estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento.” (DIEHL; TATIM, 2004, p. 61).

Na perspectiva trabalhada, compreende-se que as experiências de vida, acadêmicas e profissionais dos formadores de professores são construídas no processo de socialização que ocorre durante toda a trajetória deles, o que faz com que a pesquisa desses condicionantes se torne essencial para a investigação da trajetória e ações formativas dos formadores de docentes.

A pesquisa contou com a colaboração de professores que atuam em vinte e três cursos de licenciatura, 35,38% do total daqueles oferecidos na instituição (bacharelado e licenciatura), além de um com a modalidade Formação de Psicólogo. Os cursos pertencem a treze unidades acadêmicas diferentes existentes na UFU, sendo dezessete deles no Campus Uberlândia e sete no Campus Pontal (Ituiutaba-MG), em três grandes áreas, a saber: Ciências Biomédicas, Ciências Exatas e Ciências Humanas e Artes.

O estudo foi realizado em etapas sendo que em cada uma delas participou um número diferente de docentes. Utilizamos como primeiro critério que os participantes tivessem ministrado, no mínimo, uma disciplina do Núcleo de Formação Pedagógica no ano de 2009. Todos os 170 professores foram convidados para participar da pesquisa, respondendo a um questionário com informações para que fosse traçado o perfil deles.

Consideramos que o número de devoluções dos questionários respondidos (52%) nos dois Campi foi satisfatório, pois “os índices de resposta tendem a ser baixos, e não é rara a cifra de 40% de devoluções, ou quatro de cada dez pessoas que receberam o questionário.” (MAY, 2004, p. 119). Ademais, o número de retornos nos permitiu, além de identificar o perfil dos formadores de professores da UFU, selecionar os participantes para as demais etapas da

pesquisa, entrevista e observação, podendo conhecer e refletir sobre suas trajetórias formativas e as práticas pedagógicas que desenvolvem junto aos seus alunos.

Os participantes da pesquisa pertencem ao quadro de efetivos da UFU, com exceção de três docentes que eram contratados temporariamente pelos cursos de Biologia, Psicologia e Química. O grupo pode ser considerado iniciante na instituição, visto que mais de 60% deles possuem menos de 5 anos de atuação nesse local. É relevante ressaltar que o estudo contou com a participação de, pelo menos, um docente de cada curso, o que nos possibilitou conhecer, a partir das questões respondidas por eles no questionário de identificação mesmo não sendo em sua totalidade, quem são os formadores de professores dos cursos de licenciatura da UFU.

Os 88 professores que participaram da pesquisa na sua primeira etapa responderam a duas questões importantes para levantar a concordância deles em participar das etapas seguintes do estudo (entrevista, observação em sala de aula e análise documental). Os formadores de professores, quase em sua totalidade (89,8%), se dispuseram a participar da entrevista e da observação em sala de aula. Aproximadamente 7% deles apontaram que não concordavam que fossem realizadas observações de suas aulas e somente 3,4% responderam “não” tanto para a participação na entrevista quanto na observação.

A partir dessa informação, fizemos a seleção dos docentes que foram entrevistados na segunda etapa da pesquisa. Diante da inviabilidade de realizar a entrevista com todos os participantes, optamos por uma amostra de 20% do total que concordou em contribuir nesse momento, ou seja, 18 formadores de professores.

Para essa escolha, utilizamos também como critério três docentes de cada uma das seis disciplinas do Núcleo de Formação Pedagógica que, no questionário de identificação inicial, apresentassem estar em diferentes fases da carreira<sup>39</sup>, perfis diferenciados e, por fim, os que apontaram mais aspectos da prática pedagógica que consideravam contribuintes para a formação de seus alunos e quais seriam os momentos do processo formativo que seriam considerados mais relevantes para a formação deles.

No momento da realização da observação em sala de aula, montamos um novo grupo de participantes com 30% do número daqueles que já haviam contribuído na entrevista. Sendo assim, nessa etapa, estariam presentes seis professores que representassem uma das seis

---

<sup>39</sup> Segundo Huberman (1992), os professores vivenciam cinco fases em sua trajetória profissional: os três primeiros anos são considerados a entrada na carreira, o período de tateamento; do quarto ao sexto ano é o período de estabilização, da consolidação de seu repertório pedagógico; do sétimo ao vigésimo quinto ano é a fase da diversificação, do ativismo; do vigésimo quinto ao trigésimo quinto é o período de serenidade, do distanciamento afetivo; e, por fim, do trigésimo quinto ao quadragésimo a fase do desinvestimento que pode ser sereno ou amargo.

disciplinas que compõem o NFP, que ministrassem aulas em Uberlândia e que seus horários de aula fossem diferenciados em relação aos demais participantes.

Com essa forma de compor três diferentes grupos de formadores de professores, trabalhando com uma amostra e não com o número total de participantes inicial, buscamos atender aos objetivos propostos em nosso estudo no que se refere à identificação mais geral do perfil dos docentes atuantes nas licenciaturas (questionário), às especificidades das trajetórias de formação, tomando como referência a história de vida, histórias acadêmicas e profissionais de cada um deles (entrevista) e, por fim, a ação pedagógica que desenvolvem no contexto de trabalho e na formação de futuros professores (observação em sala de aula).

### **Resultados e Considerações finais**

Essa pesquisa partiu do pressuposto de que para conhecermos e compreendermos quem é o formador de professores e as ações que ele desenvolve precisaríamos responder a questões referentes à sua constituição pessoal, acadêmica e profissional, considerando serem esses fatores que influenciam sobremaneira sua prática pedagógica. Nesse processo, fomos direcionados por um olhar e pela certeza de que não é possível essa construção sem “entender que o que procuramos no presente é carregado de todo um passado que foi nos construindo através de diversas influências, conheceres, relacionamentos, viveres.” (LODI, 2010, p. 203).

Os dados analisados com o propósito de responder às nossas indagações iniciais nos permitiram evidenciar que as mulheres configuram-se maioria enquanto formadoras de professores, reforçando a concepção de estarem mais voltadas para profissões relacionadas à área da educação. Na UFU como um todo, bem como nas universidades do país, podemos constatar que a quantidade de homens se mantém superior. De forma geral, os docentes analisados estão na fase adulta e ingressaram na UFU após o ano de 2002, sendo que a maioria pode ser considerada iniciante na instituição. Já na área da educação, eles não podem ser assim percebidos, visto que são professores com uma experiência significativa já tendo iniciado sua carreira enquanto profissional nessa área e atuado nos diversos níveis de ensino.

No que se refere ao contexto familiar, os participantes da pesquisa são oriundos de Uberlândia e cidades próximas, de família não numerosa, de origem humilde e que precisavam do apoio de familiares. Possuem pais com pouca formação acadêmica, que exercem profissões menos valorizadas socialmente e que, em função dos poucos recursos, os irmãos tiveram que ingressar precocemente no mercado de trabalho e, assim, muitos não cursaram o Ensino Superior. Estes apresentam um nível de formação acadêmica melhor que os pais, mas não optaram, como os formadores de professores, pela profissão docente.

Acreditamos que as relações sociais ocupam lugar de destaque nos processos de desenvolvimento e formação da individualidade do sujeito, visto que

*cada geração começa [...] a sua vida num mundo de objetos e de fenômenos criados pelas gerações precedentes. Ela apropria-se das riquezas desse mundo participando no trabalho, na produção e nas diversas formas de atividade social e desenvolvendo assim as aptidões especificamente humanas [...]. (LEONTIEV, 1978, p. 284).*

Partindo desse pressuposto, não há como negar a influência da família na constituição pessoal e profissional dos formadores de professores. Mas esses profissionais apresentaram uma contradição em relação a essa questão, já que ao mesmo tempo em que afirmaram não terem sido influenciados pela família e apontam sua escolha como sendo pessoal, enfatizam a convivência cotidiana com familiares atuantes na área.

Ao buscarmos os motivos que impulsionaram os formadores a se dedicarem a essa carreira e considerando que eles “estão sempre relacionados à produção de novos sentidos pelo sujeito no espaço de suas relações sociais” (AGUIAR; SOARES, 2008, p. 227), podemos destacar a ação da família atuando como maior incentivadora para que estudassem e investissem em sua formação.

A história acadêmica é outro elemento no processo de constituição dos formadores. As lembranças desse período nos contam que eles possuíam uma visão positiva da escola e de seus antigos docentes, que pode ser percebida no desejo e na ansiedade de frequentar essa instituição antes mesmo do ingresso formal nela.

Identificamos, ainda, que eles vivenciaram experiências voltadas para um modelo mais tradicional de ensino visualizado pelo papel da instituição educacional, nas atividades desenvolvidas, na postura e nas atitudes de seus ex-professores, as quais as estratégias de ensino estavam voltadas para a aula expositiva com pouca participação dos alunos. Para eles, essa instituição era percebida como um “espaço de reprodução de conteúdo”, que não estimulava a criatividade, o que lhes causava certa desmotivação. Além disso, existia, por vezes, uma dificuldade de relacionamento com os seus antigos educadores, com os colegas de classe e com os conteúdos de algumas disciplinas, bem como a utilização por seus ex-docentes de estratégias de ensino voltadas para a memorização e para a repetição dos conteúdos.

Convém esclarecer que os formadores ressaltaram a importância de se refletir sobre as metodologias utilizadas por seus ex-professores, com o objetivo de que estas servissem como referências para as práticas pedagógicas que realizam em classe. Eles argumentaram que agindo assim poderiam evitar a repetição de atitudes, comportamentos e ações que seus antigos docentes tiveram e que não consideraram adequados. Entretanto, o que pudemos observar é que houve uma tendência de alguns participantes em realizar ações similares àquelas as quais foram

submetidos, o que nos dá indicadores importantes sobre a relevância de se investir na formação dos formadores de professores.

É necessário, pois, compreender que se o docente das licenciaturas não experimentar, enquanto formando, outras práticas, não as tomará como perspectiva formativa e, dessa forma, permanecerá repetindo as práticas que fizeram parte de sua formação. Como um “efeito dominó”, os graduandos também as repetirão.

Para os participantes da pesquisa, o formador aprende da mesma maneira que as demais pessoas: antes do ingresso escolar e nos diferentes contextos dos quais fazem parte. Quanto a aprendizagem docente, o início desta não foi estabelecido pelos professores da UFU somente no momento do ingresso em um curso de graduação. Eles relataram experiências nas quais já tinham se sentido como tais em diferentes momentos de suas vidas – na infância; na pré-adolescência e na adolescência. Consideramos que essas vivências lhes permitiram “apropriações culturais da docência, do ensino, da aprendizagem, da educação” (ALVARADO PRADA; LONGAREZI, 2008, p. 107) e que contribuíram para o início do processo de constituição do ser docente para os nossos partícipes.

Contrariamente ao que estamos discutindo, os professores destacaram somente a graduação e a pós-graduação como aqueles momentos mais relevantes para o processo formativo, sendo poucos os que consideraram toda a trajetória escolar e acadêmica e, mais ainda, toda a história de vida. Com base nos dados apreendidos empírica e teoricamente, podemos afirmar que os saberes utilizados pelos docentes em suas práticas cotidianas não são construídos apenas nos cursos de licenciatura, mas constroem-se no decorrer da história de vida dos indivíduos, nas atividades que eles realizam em suas práticas docentes, ou mesmo no espaço de representação dos professores, que é a sala de aula. (PENIN, 1994).

A partir da concepção de que o aprender depende de cada indivíduo, mas que ao mesmo tempo, “se faz dos, para e com os outros”, podemos concluir que “a aprendizagem pode ser coletiva, se incorporada por cada pessoa, membro do coletivo com interesses e necessidades comuns e contribui para o desenvolvimento do coletivo como tal.” (ALVARADO PRADA; LONGAREZI, 2008, p. 108).

Essa perspectiva nos remete a uma alternativa para se realizar o desenvolvimento profissional dos professores por meio da possibilidade de trocas de experiências com seus pares/colegas, conforme explicitado pelos formadores no momento inicial de nossa pesquisa. A troca de experiências entre professores favorece a ampliação das condições objetivas e subjetivas de análise e os instrumentaliza para a resolução de problemas e para a tomada de decisões.

Dentre as atividades pedagógicas desenvolvidas pelos formadores de professores em sala de aula, percebemos que há ainda uma dificuldade dos docentes em compreender o sentido da

avaliação e como utilizá-la de forma que ela possa possibilitar a eles e aos alunos diversas reflexões sobre o processo de ensino-aprendizagem e na sugestão de mudanças que serão significativas para todos.

Assim, a instrumentalização para a utilização de outras metodologias de ensino e avaliação seria salutar em função de que os professores teriam ampliado seu repertório de alternativas e aumentado as chances de realizarem práticas que favorecessem a mediação entre o discente e o conhecimento.

Reitera-se, pois, o papel da formação continuada de formadores de professores como um processo de construção coletiva em que seja enfatizada a necessidade de serem constituídos ambientes de aprendizagem no próprio local de trabalho e que possibilitem ao professor “continuamente aprender intencionalmente sobre sua profissão, a docência.” (ALVARADO PRADA; LONGAREZI, 2008, p. 112). Em se tratando do contexto pesquisado, a UFU, acreditamos que ainda faltam propostas efetivas tanto intraunidades, quanto institucionais que contribuam para o desenvolvimento dos professores.

Diante da discussão realizada no Ensino Superior de que os professores, muitas vezes, são contratados sem possuírem uma formação pedagógica, isso não se aplica à maioria dos profissionais participantes da pesquisa, uma vez que todos são professores atuantes nas licenciaturas. Ademais, todos ingressaram na UFU por meio de concursos para disciplinas na área do Núcleo de Formação Pedagógica e, a maioria, foi contratada em regime de dedicação exclusiva, perfazendo 40 horas semanais.

Percebemos um certo desinteresse dos alunos pela formação pedagógica, falta de identificação com a área e, mais, uma incompreensão da função e necessidade dos conteúdos específicos relacionados à licenciatura. Muitas vezes a graduação cursada não é a primeira opção do graduando e as práticas que precisam ser desenvolvidas durante seu percurso acadêmico, por exemplo nos estágios, são consideradas um “empecilho burocrático da formação.” (SILVESTRE, 2011, p. 4).

Nesse sentido, os cursos de licenciatura estão organizados de tal modo que a formação específica está desarticulada da formação pedagógica. Não há um projeto em que a formação do professor do ensino das diversas licenciaturas ocorra com base na relação intrínseca entre os conteúdos específicos da área na qual está se formando para a docência, e os conteúdos pedagógicos que o habilitam para essa atividade profissional. Sem falar que na ausência de um equilíbrio entre esses dois conjuntos de conhecimentos, priorizam-se uns em detrimento de outros, a depender do caso.

Outra dificuldade que está também relacionada a essa concepção dicotômica do conteúdo-forma é na própria estrutura de formação presente nesses cursos. Não temos no Brasil uma formação

docente cujo eixo desse processo seja a prática da docência. É como se precisássemos primeiro de conteúdos teóricos, sejam das áreas específicas ou mesmo pedagógicos, para depois podermos pensar em colocá-los em prática. Além disso, esta se dá muito mais com base na observação do que no próprio exercício da docência.

O início da trajetória profissional na área da educação foi considerado difícil por alguns professores em função das dificuldades que vivenciaram em relação a aspectos como identidade e a profissionalização docente. Segundo eles, ao ingressarem na atividade educacional não sabiam, muitas vezes, o que fazer e, ainda, se deparavam com locais sem infraestrutura, distantes, com um excesso de alunos em sala de aula, com muitas turmas e turnos de trabalho, enfim, com condições inadequadas que dificultaram muito a socialização e inserção profissional desses profissionais.

Para os participantes da pesquisa, seu ingresso enquanto formador de professores foi decorrente de sua trajetória de vida e de sua formação acadêmica, não tendo sido esses eventos planejados. Com dificuldades para apresentar suas concepções sobre o que é ser professor formador no Ensino Superior, percebemos que ainda há, para eles, uma indefinição sobre sua identidade profissional. O fato é que “não é fácil o professor identificar-se com uma profissão cuja imagem social não oferece referências positivas, comuns e mobilizadoras.” (GUIMARÃES, 2004, p.60).

Os docentes analisados parecem sentir o peso da profissão, descrevendo-a como desafiadora e de muita responsabilidade. Além disso, em seus depoimentos sobre as características que deve ter um bom formador de professores indicam que, diante de tantas exigências, ele precisará estar sempre em processo de construção, haja vista que o que se é cobrado hoje desse sujeito, poderá não sê-lo amanhã, em razão das transformações que emergem dos contextos socioculturais nos quais estamos inseridos. Como é uma ação contínua, os participantes se descrevem em constante processo de aprendizagem para a docência.

O estudo identificou que a trajetória formativa dos formadores de professores da UFU imprime marcas sobremodo significativas, definidoras da singularidade profissional e pessoal de cada um. Esses profissionais foram se constituindo docentes e atribuindo diferentes sentidos às suas vivências, mostrando-nos que a sua formação e suas ações pedagógicas estão intrinsecamente relacionadas ao seu modo de ser e estar nos diversos contextos sócio-históricos.

Esse processo, conforme apreendido, é marcado por avanços, conquistas, angústias, retrocessos, por ações e sentimentos às vezes contraditórios, mas que servem para constituir o professor em sua totalidade, como sujeito nas suas dimensões pessoal e afetiva, imprescindíveis para a composição de sua dimensão profissional.

Este estudo anuncia as dificuldades, limitações e necessidades formativas dos formadores de professores e suas implicações para o exercício da profissão. São dilemas e desafios que, muitas

vezes, ultrapassam as condições objetivas e subjetivas de enfrentamento. Além disso, este trabalho fornece indicadores importantes que caracterizam o formador e sua ação no contexto das licenciaturas. Isso tudo pode ser considerado ferramentas importantes que podem ajudar a pensar um processo de construção de um projeto coletivo de formação continuada dos e para os formadores de professores. Dessa forma, atenderia à necessidade apreendida de se consolidar institucionalmente um espaço de construção coletiva, a partir do qual os docentes possam realizar seu processo de desenvolvimento e socialização profissional.

Sabemos que os dados anunciam muitas coisas a serem discutidas e analisadas. Fica aqui, pois, o convite para que novos olhares sejam lançados e para que outros questionamentos nos mobilizem para novas reflexões e ações sob o contexto da formação. Esperamos que este trabalho permita-nos rever nossos motivos de formadores e pesquisadores que somos e que nos ajudem a educar e construir novos motivos, fazendo com que a unidade formação-ação possa alinhar-se sob a égide da transformação.

## **Referências**

- Aguiar, Wanda Maria Junqueira de & Soares, Júlio Ribeiro Soares (2008). A formação de uma professora do ensino fundamental: Contribuições da Psicologia Sócio-Histórica. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*. 12(1), 221-234.
- Alvarado Prada, Luis Eduardo & Longarezi, Andréa Maturano (2008). Aprendizagem docente na formação continuada de professores em serviço. In: Afonso Galvão & Gilberto Lacerda dos Santos. (Org.). *História e pensamento educacional, formação de educadores, políticas públicas e gestão da educação*. (pp. 105-122). Brasília: Líber Livro.
- André, Marli Eliza Dalmazo Afonso de (2007). Desafios da pós-graduação e da pesquisa sobre formação de professores. *Educação & Linguagem*. (15), 13-17.
- André, Marli Eliza Dalmazo Afonso de (1995). *Etnografia da prática escolar*. Campinas: Papirus.
- Basso, Itacy Salgado (1998). Significado e sentido do trabalho docente. *Caderno CEDES*, Campinas, 19 (44).
- Brzezinski, I.; Garrido, E. (2007) Trabalho docente: mapeando a pesquisa em teses e dissertações brasileiras. *Educação & Linguagem*, 10 (15), 60-81.

- Brzezinski, I.; Garrido, E. (2001) Análise dos trabalhos do GT Formação de Professores: o que revelam as pesquisas do período 1992-1998. *Revista Brasileira de Educação*. Campinas: Autores Associados, 18, 82-100.
- Chaves, Sandramara Matias (2001). Avaliação da aprendizagem no ensino superior. In: Marília Costa Morosini, (Org.). *Professor do Ensino Superior: Identidade, docência e formação*. Brasília: Plano Editora.
- Diehl, Astor Antônio & Tatim, Denise Carvalho (2004) *Pesquisa em ciências sociais aplicadas: métodos e técnicas*. São Paulo: Pearson Prentice Hall.
- Enricone, Délcia. A universalidade e a aprendizagem da docência (2007). In: Maria Isabel da Cunha, (Org.). *Reflexões e práticas em Pedagogia Universitária*. São Paulo: Papirus.
- Gomes, Fabrício Pereira & Araújo, Richard Medeiros de (2011). *Pesquisa quanti-qualitativa em Administração: Uma visão holística do objeto em estudo*. Retirado em Julho 15, 2011 de <http://Semead/8semead/resultado/trabalhoPDF/152.pdf>.
- Guimarães, Valter Soares (2004). *Formação de Professores: Saberes, identidade e profissão*. Campinas: Papirus.
- Huberman, Michaël (1992). O ciclo de vida profissional dos professores. In: António Nóvoa, (Org.) *Vidas de Professores*. Portugal: Porto Editora.
- Leontiev, Alexei (1978). *O desenvolvimento do psiquismo*. Lisboa: Horizonte.
- Libâneo, José Carlos (2002). Reflexividade e formação de professores: uma oscilação do pensamento pedagógico brasileiro? In: Selma Garrido Pimenta & Evandro Ghedin, (Org.) *Professor reflexivo no Brasil*. São Paulo: Cortez.
- Lodi, Ivana Guimarães (2010). *Um olhar sobre formadores de formadores: Histórias de vida*. São Paulo: Annablume.
- May, Tim (2004). *Pesquisa Social: Questões, métodos e processos*. Porto Alegre: Artmed.
- Nascimento, Maria das Graças (2009). *Os formadores de professores e a constituição do habitus profissional*. Retirado em Julho 19, 2009 de <http://www.anped.org.br>.
- Passos, Laurizete Ferragut (2007). O trabalho do professor formador e o contexto institucional: desafios e contribuições para o debate. *Educação & Linguagem*, 15, 99-116.
- Penin, Sônia Terezinha de Souza (1994). *A professora e a construção do conhecimento sobre o ensino*. REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO. 17. Anais... Caxambu.

Pimenta, Selma Garrido & Anastasiou, L. (2002) *Docência no ensino superior*. São Paulo: Cortez.

Rego, Teresa Cristina (1995). *Vygotsky: Uma perspectiva histórico-cultural da educação*. Petrópolis: Editora Vozes.

Silvestre, Magali Aparecida (2011). *Sentidos e significados sobre estágios curriculares obrigatórios da formação inicial: Contribuições da Psicologia Sócio-Histórica*. Retirado em Julho 15, 2011 de <http://www.anped.org.br>.

Zabalza, Miguel A. (2004). *O ensino universitário: Seu cenário e seus protagonistas*. Porto Alegre: Artmed.

## 6.62.

### **Título:**

**Relações interpessoais na Universidade: Interação professores e alunos**

### **Autor/a (es/as):**

Lopes, Alessandra de Andrade [Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP/Brasil]

Cavalcante, Maria Regina [Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP/Brasil]

Rubo, Elisabete Aparecida Andrello [Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP/Brasil]

Vianna, Andréa Carla Gonçalves [Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP/Brasil]

Nishida, Silvia Mitiko [Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP/Brasil]

Ferreira, João Carlos Pinheiro [Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP/Brasil]

Roveda, Sandra Regina Monteiro Masalskiene [Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP/Brasil]

Cordeiro, Maria Angela de Moraes [Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP/Brasil]

Granville, Maria Antonia [Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” -