

---

## TRABALHO DO PROFESSOR FORMADOR: A INFLUÊNCIA DA DIMENSÃO RELACIONAL NA CONSTITUIÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE

Márcia de Souza Hobold<sup>1</sup>  
Jully Fortunato Buendgens<sup>2</sup>

### Resumo

Este artigo discute como a dimensão relacional está presente entre professores formadores dos cursos de licenciatura e seus estudantes, bem como a influência no processo de ensino e aprendizagem para a constituição da profissionalidade docente dos futuros professores. Para coleta de dados utilizou-se a entrevista semiestruturada, com 40 egressos de oito licenciaturas de uma universidade do Sul do país. Os autores que fundamentaram teoricamente a pesquisa foram os seguintes: Almeida e Biajone (2007), Roldão (2007), Placco (2002) e Imbernon (2004). Os dados indicaram que o aspecto relacional é influenciador da constituição profissional docente, mas que não se pode desvincular das questões didático-pedagógicas. Os egressos também revelaram que recorrem às práticas e modelos de ensino do professor formador para realização do seu trabalho docente.

**Palavras-chave:** Formação Inicial; Professor formador; Dimensão Relacional

---

---

<sup>1</sup> Doutora em Educação pela PUC SP. Professora do Programa de Mestrado e do curso de Psicologia da UNIVILLE, situada na cidade de Joinville. Endereço: Rua Paulo Malschitzki, 10 - Zona Industrial Norte, CEP 89219-710 - Joinville - SC - Brasil. Tel: (47) 3461-9000. Endereço Eletrônico: [marcia.hobold@univille.br](mailto:marcia.hobold@univille.br)

<sup>2</sup> Psicóloga pela UNIVILLE, Mestre em Educação pela UFSC e professora do curso de Psicologia na UNIDAVI situada na cidade de Rio do Sul. Endereço: Rua Dr. Guilherme Gemballa, 13, Jardim América - CEP: 89160-932 - Rio do Sul, SC - Brasil. Telefone: (47) 3531-6000. Endereço Eletrônico: [jfb0104@hotmail.com](mailto:jfb0104@hotmail.com)

## 1 INTRODUÇÃO

A interação entre professor e aluno é frequente no cotidiano escolar. Todavia, sabe-se que essa interação pode ser conflituosa em alguns momentos, mas também importante para a constituição de identidades pessoais e profissionais. Compreende-se, desse modo, que a dimensão relacional permeia o processo de ensino e aprendizagem. Como afirmado por Fanfani (2000, p. 1), “[...] os velhos dispositivos que regulavam a relação professor-aluno e a relação com o conhecimento, que garantiam a autoridade pedagógica e produziam uma ordem institucional, se corroem quando deixam de ser eficientes e significativos na vida dos atores envolvidos”.

A relação professor-aluno contribui para a aprendizagem não somente nas escolas de educação básica. É fato que, mesmo na relação com os estudantes adultos, seja na graduação ou nos cursos de pós-graduação, o relacionamento e a afetividade estão circundando o processo de ensino e aprendizagem. Assim, tendo em vista a importância desse processo, principalmente nas questões sobre o relacionamento e a afetividade na relação professor-aluno, são necessárias discussões que promovam a melhoria nessa interação. Sabe-se que essas temáticas, na maioria das vezes são discussões pontuais nas escolas e que deveriam ser elaborados, juntamente com os professores. Segundo Placco

Com frequência, discute-se a sala de aula da perspectiva das questões da aprendizagem, do desenvolvimento, e das relações humanas e sociais. Essas questões se referem frequentemente a temáticas pontuais, ora do desenvolvimento da criança, e do adolescente, ora de sua aprendizagem, ora dos aspectos afetivos e motivacionais da aprendizagem, ora das técnicas didáticas implicadas no processo de ensino-aprendizagem. Menos frequentemente, são estudadas temáticas relacionadas às aprendizagens não curriculares, às questões da comunicação entre os atores do processo-aprendizagem, às questões da comunicação entre os atores do processo-aprendizagem, aos aspectos que são aprendidos em sala de aula - paralelamente ou para além dos conteúdos formalmente desenvolvidos ou planejados. (PLACCO, 2002, p. 7).

Buscando problematizar as relações interpessoais<sup>3</sup> em sala de aula nas licenciaturas, esta pesquisa teve como objetivo investigar como a dimensão relacional está presente e se constitui

---

<sup>3</sup> Entendemos que as relações interpessoais que ocorrem em sala de aula não podem ser compreendidas separadamente das relações pedagógicas, pois fazem parte de uma mesma unidade relacional complexa que se constitui mutuamente. Segundo Placco (2002, p.17), “não há possibilidade de se compreender relações

HOBOLD, M. S.; BUENDGENS, J. F.

entre professores formadores dos cursos de licenciatura e seus estudantes, bem como a sua influência no processo de ensino e aprendizagem para a constituição da profissionalidade docente.

Isso porque se acredita que na formação inicial o trabalho do professor formador tem grande importância para a constituição da profissionalidade dos futuros professores. Ao exercer sua atividade profissional, o formador influencia diretamente na formação e concepção pedagógica do futuro professor, pois não só os conteúdos, mas as formas de trabalhá-los e os valores a eles associados atuam diretamente na sua formação e podem ser considerados como modelo na aprendizagem da docência.

O presente artigo está estruturado da seguinte forma: na primeira parte, delineou-se os aspectos teóricos sobre o *trabalho do professor formador* e a *profissionalidade docente*. No próximo item descreve-se o *percurso metodológico* e, em seguida, são apresentados os dados do estudo por meio de duas categorias: a relação com o professor formador e comprometimento com o ensinar. Por fim, são apresentadas *algumas considerações finais* que sintetizam os principais achados da pesquisa, deixando margem para continuidade das reflexões acerca dos aspectos envolvidos na relação que se estabelece em sala de aula entre professores formadores e os futuros professores.

## 2 APORTES CONCEITUAIS. TRABALHO DO PROFESSOR FORMADOR E PROFISSIONALIDADE DOCENTE

Os dados desta pesquisa são referentes ao papel do professor formador na constituição da profissionalidade de docentes recém ingressantes na docência. Deste modo, é necessário esclarecer o que se entende pelo trabalho do professor formador. Neste caso, recorre-se a Beillerot (1996) para esta discussão. Para o referido autor, é necessário diferenciar os diversos tipos de formadores. Para ele, o formador de base é aquele que forma o docente e o formador de formadores “[...] é antes de tudo um profissional da formação que intervém para formar novos formadores ou para aperfeiçoar, atualizar etc., o formador em exercício” (1996,

---

pedagógicas que não expressem, incluam, revelem e garantam relações pessoais significativas entre os atores na sala de aula”.

TRABALHO DO PROFESSOR FORMADOR: A INFLUÊNCIA DA DIMENSÃO RELACIONAL NA CONSTITUIÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE

p. 2). Dessa maneira, o formador de base é aquele que forma novos professores, ou seja, os que lecionam em cursos de Licenciatura, Normal Superior, Pedagogia; enquanto que o formador de formadores atua na formação daqueles que serão responsáveis pela formação de futuros docentes formadores. Salienta-se que esta pesquisa dá destaque para o papel e o trabalho do formador de base.

Ressalta-se que o termo formador de adultos é recente, visto que a educação de adultos ultrapassou o entendimento da aprendizagem somente para as crianças e jovens. Para Mizukami (2005, p. 69), os formadores são:

[...] todos os profissionais envolvidos nos processos formativos de aprendizagem da docência de futuros professores ou daqueles que já estão desenvolvendo atividades docentes: os professores das disciplinas Práticas de Ensino e Estágio Supervisionado, os das disciplinas pedagógicas em geral, os das disciplinas específicas de diferentes áreas do conhecimento e os profissionais que acolhem os futuros professores.

O professor formador deve propiciar uma formação que prepare os futuros professores para dar continuidade aos estudos, analisar o cotidiano, refletir eticamente sobre as relações, assim como reivindicar melhores condições de trabalho. O respeito pela profissão de professor e pelo compromisso com o crescimento social e, conseqüentemente, cultural do país, deve ser frisado e construído no curso de formação inicial. Entende-se, assim como Imbernón (2004, p. 55), que

A formação inicial é muito importante, já que o conjunto de atitudes, valores e funções que os alunos de formação inicial conferem à profissão será submetido a uma série de mudanças e transformações em consonância com o processo socializador que ocorre nessa formação inicial. É ali que se geram determinados hábitos que incidirão no exercício da profissão.

Pode-se inferir que, para a melhoria do processo educacional do país, há que se investir na formação dos professores, pois é nesta modalidade de ensino que se prepara o futuro professor.

Quanto ao papel desempenhado pelas instituições formadoras, Imbernón (2004, p.61), explicita:

HOBOLD, M. S.; BUENDGENS, J. F.

As instituições ou cursos de preparação para a formação inicial deveriam ter um papel decisivo na promoção não apenas do conhecimento profissional, mas de todos os aspectos da profissão docente, comprometendo-se com o contexto e a cultura em que esta se desenvolve. Devem ser instituições 'vivas', promotoras da mudança e da inovação.

Independentemente se ocorre na formação inicial ou na formação continuada, o trabalho do professor formador precisa estimular os futuros docentes ou já profissionais a analisar o cotidiano da sala de aula e discutir com seus pares as questões pedagógicas, sociais e políticas. Concorda-se com Imbernón (2004, p. 52), quando afirma:

Uma formação deve propor um processo que dote o professor de conhecimentos, habilidades e atitudes para criar profissionais reflexivos ou investigadores. O eixo fundamental do currículo de formação do professor é o desenvolvimento de instrumentos intelectuais para facilitar as capacidades reflexivas sobre a própria prática docente, e cuja meta principal é aprender a interpretar, compreender e refletir sobre a educação e a realidade social de forma comunitária. O caráter ético da atividade educativa também adquire relevância.

Entende-se, assim como o autor, que a formação dos futuros professores precisa ter uma sólida bagagem cultural para que sejam desenvolvidas formas de pensamento mais críticas e autônomas. Em virtude dessa afirmação é que se reforça a necessidade de pesquisas sobre os cursos de licenciaturas, tendo em vista a importância desta formação para o trabalho do docente.

Nesse sentido é que se entende que a formação inicial participa ativamente da constituição da profissionalidade docente, que é constituída com base nas diversas experiências de vida do docente. Mas, como se define esse conceito? Sacristán (1995, p. 65), esclarece que a profissionalidade docente é vista como:

A 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. A discussão sobre a profissionalidade do professor é parte integrante do debate sobre os fins e as práticas do sistema escolar, remetendo para o tipo de desempenho e de conhecimentos específicos da profissão professor.

Assim, considera-se que os professores formadores que trabalham nos cursos de licenciatura são os responsáveis pela formação de professores para atuarem na educação infantil, ensino fundamental e médio. Gatti (1991), já no início da década de 1990, chamou a atenção para o importante papel desses cursos na formação e prática de seus egressos.

TRABALHO DO PROFESSOR FORMADOR: A INFLUÊNCIA DA DIMENSÃO RELACIONAL NA CONSTITUIÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE

O professor formador, quando está realizando sua atividade docente, tem responsabilidade na formação dos futuros professores, ou seja, no trabalho que esse professor irá exercer. Essa responsabilidade está intimamente relacionada com a constituição da profissionalidade, pois os licenciandos utilizam-se dos modelos, sejam eles positivos ou não, para o exercício da sua profissão.

Há de se considerar que a formação inicial – no nível de graduação/licenciatura – é de suma importância para o processo de constituição da profissionalidade docente, visto que esse é um momento ímpar para rever determinadas crenças, representações, modos de fazer e ser, para adquirir conhecimentos e saberes específicos da área de formação e/ou pedagógicos, para a constituição da profissão docente. E, sob esse ponto de vista, consideramos as instituições que ofereçam as licenciaturas um *locus* privilegiado para o desenvolvimento dessa formação.

Desse modo, acreditando no papel do professor formador e na importância da dimensão relacional nos cursos de licenciatura, esta pesquisa trará informações obtidas com os egressos de diferentes cursos de licenciatura sobre o papel dos professores formadores e dos cursos de formação inicial na constituição da profissionalidade docente e no exercício da prática profissional.

### 3 PERCURSO METODOLÓGICO

Os dados foram obtidos por meio de 40 entrevistas com egressos<sup>4</sup> das licenciaturas de Letras, Matemática, Ciências Biológicas, Educação Física, Artes Visuais, História, Geografia e Pedagogia, que tiveram sua formação inicial em uma universidade comunitária, localizada no Sul do Brasil.

Quanto aos participantes desta pesquisa, foram entrevistados nove professores do sexo masculino (22,5%) e 31 professores do sexo feminino (77,5%), com idade entre 23 e 48 anos. As idades dos professores apresentam-se assim distribuídas: 28 participantes estavam na faixa entre 23 a 28 anos; seis entre 29 a 34 anos; três entre 35 a 40; 3 acima de 41 anos.

---

<sup>4</sup>Para preservar a identidade dos professores, os nomes são fictícios.

HOBOLD, M. S.; BUENDGENS, J. F.

Em relação ao tempo de trabalho nas instituições educacionais, constata-se que a maioria dos entrevistados tem dois anos de experiência (23), seguidos de três anos (9) e um ano (8)<sup>5</sup>.

A respeito da modalidade de ensino, prevaleceram entre os entrevistados professores que trabalham na rede pública (24), seguida da rede privada (12); existe ainda uma pequena parcela de professores (4) que trabalha, ao mesmo tempo, na rede pública e na rede privada de ensino.

Vale ressaltar que esta pesquisa é de abordagem qualitativa. Para Gatti e André (2010) esta abordagem se consolidou para entender o ser humano em sua dimensão social, cultural e pessoal e, além do mais, ela destaca a não neutralidade e a interatividade entre pesquisador e pesquisado.

Para a coleta de dados utilizou-se de um roteiro de entrevista semiestruturado composto por sete questões que faziam parte de um projeto maior, chamado “A influência do professor formador na constituição da profissionalidade dos egressos dos cursos de licenciatura”, que objetivava buscar dados sobre a implicação do trabalho do professor formador na constituição da identidade profissional dos futuros professores.

As questões analisadas para esta pesquisa foram: Como o egresso percebe a influência de seus professores formadores no seu trabalho?; Que aspectos do relacionamento interpessoal com seus professores formadores foram mais significativos durante sua formação?; Que experiências marcaram a sua aprendizagem durante o curso?; Que características do professor o egresso considera importantes na sua formação?

Vale destacar que a entrevista semiestruturada tem relativa flexibilidade, sendo que as questões não precisam seguir a ordem prevista e podem ser formuladas novas questões para esclarecer alguma dúvida do pesquisador.

Os sujeitos participantes, neste caso os egressos dos cursos de licenciatura, foram selecionados de forma aleatória por meio de um pacote estatístico para ciências sociais (Statistical Package for the Social Sciences - SPSS versão 17.0). Esse programa selecionou cinco egressos do total de formandos dos anos de 2007 e 2008, de cada licenciatura. No entanto, foi realizada uma seleção extra, registrada no banco de dados, com as informações de

---

<sup>5</sup> Foram selecionados professores que atuavam entre 1 e 3 anos, pois, segundo Huberman (1992), essa é a fase de “sobrevivência”, como discutiremos mais à frente.

TRABALHO DO PROFESSOR FORMADOR: A INFLUÊNCIA DA DIMENSÃO RELACIONAL NA CONSTITUIÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE

outros licenciados, para substituir aqueles que não pudessem ou não quisessem participar da pesquisa.

O ano de formatura foi delimitado objetivando entrevistar licenciados que estivessem atuando entre um e três anos na docência. Este critério partiu da concepção teórica de Huberman (1992), quando afirma que no início do percurso profissional, o professor passa por uma fase de “sobrevivência”. De acordo com o autor, esta “entrada na carreira” é uma fase que dura em média três anos e são durante estes primeiros anos que os professores buscam modelos e referenciais de seus formadores para o desenvolvimento do seu trabalho nas instituições escolares.

Os egressos foram contatados, via telefone, pelo qual foram informados a respeito da pesquisa, dos principais objetivos, e das questões éticas presentes no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE. A pesquisa já havia sido aprovada pelo Comitê de Ética de Pesquisa com Seres Humanos e atendia às normativas da Resolução do Conselho Nacional da Saúde 196/96 (vigente na época). Quando o professor aceitava participar da pesquisa, já era agendado o horário e o local do encontro. Desse modo, ressalta-se que as entrevistas ocorreram nos locais preferenciais dos participantes como escolas, universidade, ou ainda, a residência do entrevistado.

Os dados foram analisados da seguinte forma: as entrevistas foram agrupadas conforme a questão norteadora, momento em que se procurou identificar tendências que geraram um conjunto de categorias descritivas. Para Cury (2000, p. 21):

As categorias devem corresponder às condições concretas de cada tempo e lugar. Elas não são algo definido de uma vez por todas e não possuem um fim em si mesmas. Elas ganham sentido enquanto instrumento de compreensão de uma realidade social concreta, compreensão esta que, por sua vez, só ganha sentido quando assumida pelos grupos e agentes que participam de uma prática educativa.

Para formular as categorias iniciais foi necessário ler várias vezes o material até chegar a um nível de impregnação do conteúdo (LUDKE; ANDRÉ, 1986). Em seguida, separaram-se os trechos destacados e criou-se um gráfico para cada questão analisada, a fim de identificar tendências e contradições entre as respostas, sendo que as duas categorias resultantes deste processo de análise serão apresentadas a seguir.



## 4 O QUE DIZEM OS EGRESSOS DAS LICENCIATURAS?

Os dados das entrevistas foram agrupados em duas categorias: *a relação com o professor formador* e *comprometimento com o ensinar*, que procuraram responder ao objetivo central da pesquisa “conhecer a influência da dimensão relacional no processo de ensino e aprendizagem nos cursos de licenciatura para a constituição da profissionalidade dos professores”. Os dados indicaram que as ações pedagógicas e as relações que se estabelecem em sala de aula se entrelaçam e se complementam, sendo possível analisá-las separadamente apenas de forma didática, pois em sala de aula percebe-se que é *da* e *na* dimensão relacional com o professor formador que se constrói o conhecimento profissional docente.

### 4.1 A relação com o professor formador

A proximidade, as conversas e a atenção que os professores formadores estabelecem com os licenciandos na sala de aula são muito significativas durante o processo de formação inicial. A maioria dos entrevistados (30)<sup>6</sup> mostra que uma relação próxima, de empatia, reflete tanto na qualidade do conteúdo apreendido quanto na superação das dificuldades que os estudantes enfrentam durante o curso, seja de ordem pessoal, financeira, cognitiva ou afetiva. Dentre os aspectos positivos na relação com os formadores, os participantes apontaram a proximidade, a confiança e a humildade. Esses aspectos foram referenciados como importantes fatores que influenciam a prática docente dos entrevistados (12), principalmente nos cursos de Letras, Educação Física, Artes Visuais e História. Para eles:

*[...] tem alguns professores que tinham um aspecto mais humano de se preocupar mais com o aluno, isso eu peguei um pouco, levei inclusive para a sala de aula. Preocupar-se com o outro, trabalhar a questão do respeito, eu acho que a escola é um lugar que acontece muita violência, eu tento sempre mostrar que ninguém é o melhor, temos que dar uma importância para isso. (Gustavo - Professor de História).*

---

<sup>6</sup> O número que aparece entre parênteses, daqui para frente, são referentes ao número de sujeitos dos 40 que concederam as entrevistas.

TRABALHO DO PROFESSOR FORMADOR: A INFLUÊNCIA DA DIMENSÃO RELACIONAL NA CONSTITUIÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE

*Eu tenho um professor em especial que eu tive um relacionamento muito maior, quando nós chegávamos à universidade ele não estava na sala de professores, ele estava sempre nos bancos com os alunos. Então você sempre poderia ir procurá-lo antes da aula para conversar, ele valorizava nossas ideias, esse para mim é um professor que eu tive mais contato, é o profissional que eu espero um dia ser, conseguir ter esse nível de relacionamento com os alunos. (Kátia - Professora de História).*

São depoimentos como esses que indicam o conceito de sincronicidade, ou seja, se referem ao movimento que existe entre os componentes políticos, humano-interacionais e técnicos. Esses movimentos, por sua vez, se traduzem em uma ação entre o professor, o estudante e a realidade. Segundo Placco (2002, p. 13), “esse movimento engendra novas compreensões da totalidade do fenômeno educativo, no qual há reestruturação contínua e consistente em todos, em cada um e na relação entre esses componentes”. Ter consciência deste conceito na sua prática cotidiana pode ser um instrumento útil para compreender as relações que ocorrem em sala de aula. A docência é uma profissão relacional complexa, em que a pessoa inteira é mobilizada (PERRENOUD, 1993). E é por meio dessas relações que são mobilizadas mudanças, seja no âmbito dos conhecimentos ou na dimensão dos afetos. Os entrevistados (25) explicitaram a importância dessas trocas que ocorrem em sala de aula e o quanto a relação professor aluno altera os processos de aprendizagem:

*Quando o professor e o aluno conseguem se ver como iguais, possibilitar a troca dessa forma, eu acho que foi quando eu aprendi melhor, quando houve essa troca desse jeito e não na posição de professor. (Kátia – Professora de História).*

E ainda, o professor Gilmar de Geografia diz:

*A questão professor amigo do aluno é fundamental para a aprendizagem, porque o aluno fica acanhado quando o professor se porta como doutor, mestre. Mas, quando eles se portam como doutor mestre e amigo o conhecimento fica muito mais fácil.*

HOBOLD, M. S.; BUENDGENS, J. F.

A empatia e a flexibilidade foram dimensões citadas durante as entrevistas. A sincronicidade, que para Placco (1994, p. 18) se refere “a ocorrência crítica de componentes políticos, humano-interacionais e técnicos, que se traduzem em sua ação, ocorrência essa que gera movimento que é ação de e entre professor-aluno-realidade”, está presente nesta forma de olhar o outro não apenas como mais um número na chamada, mas olhar esse outro humano que é imprescindível na relação pedagógica dentro de determinada realidade:

*[...] o entendimento que o aluno não é só aluno, ele é marido, mulher, está trabalhando, tem que fazer estágio, monografia, tudo ao mesmo tempo. Acho que isso é o mais importante. Acho que o professor tem que entender isso. Quem estuda à noite é porque trabalha durante o dia, então tem que ter o entendimento que o aluno, por mais que ele se esforce, ele não consegue lidar com tudo aquilo, com aproveitamento 100%. (Fernanda – Professora de Letras).*

Os relatos dos egressos dos cursos de Educação Física, Artes Visuais e Biologia sinalizaram que professores formadores eram mais próximos deles, principalmente quando comparados com as falas dos egressos do curso de Matemática. Desse modo, podem-se perceber diferenças nos aspectos relacionais entre os cursos de licenciatura. Mas, não se consegue afirmar qual a diferença trazida por estes dados de pesquisa. Apenas pode-se inferir que, talvez, os professores de matemática sejam mais objetivos e pontuais. Contudo, haveria necessidade de um estudo mais pormenorizado para se fazer essas e outras afirmações.

Destaca-se que foram afirmações dos egressos dos cursos de Matemática e Geografia referente aos aspectos relacionais com seus professores formadores. Mencionaram que as relações foram limitadas, não negaram a existência da aproximação com o formador, mas afirmaram reconhecer certo distanciamento por parte dos docentes. Todavia, os egressos destacaram os conteúdos e as metodologias desenvolvidas pelos professores formadores como aspectos que influenciaram o trabalho que exercem no momento.

Os entrevistados revelaram que o distanciamento, por parte dos formadores, do curso de Matemática deixou marcas que influenciaram a prática profissional dos atuais professores. Para Débora:

*[...] nenhuma influência, reprovo totalmente o método que eles ensinavam, reprovo a maneira com que eles tratavam a interatividade com os alunos. De jeito algum me espelho neles. [...]*

TRABALHO DO PROFESSOR FORMADOR: A INFLUÊNCIA DA DIMENSÃO RELACIONAL NA CONSTITUIÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE

*faltou o contato mais próximo do professor com o aluno, um carinho, tinha vezes que você ia conversar com o professor e ele nem aí, ficava de costas mexendo no computador.* (Professora de Matemática).

Já Neiva, do mesmo curso, relata:

*[...] eles eram bem afastados da gente, não tinham um relacionamento de troca de conhecimentos. Nós entre colegas da turma tínhamos que formar grupos e estudar para entender a matéria, até por causa do medo de perguntar para o professor.*

Na opinião de Joaquim:

*[...] o que faltou para alguns professores foi ser mais humano.* (Matemática).

No entanto, a própria Débora procurou justificar essas questões relacionando-as às características que os cursos das ciências exatas apresentam:

*[...] referente ao relacionamento com o professor foi muito pouco, acho que é uma característica do curso.*

Huberman (1992) nos ajuda a entender esta questão quando fala da distância afetiva, que pode ocorrer em parte pela crescente diferença de idade entre professor e aluno, podendo causar incompreensão mútua. A diferença de idade entre os licenciados e seus professores durante a formação, em determinados cursos, foi descrita por seis entrevistados como possível motivo para o distanciamento na relação entre professor e estudante. Essa situação é corroborada pela fala de Antônio quando diz:

*[...] acho que um dos fatores é pela idade que eles estão, eles são de uma geração muito atrás e eu acho que eles estão fora da realidade. Eu acho que eles estão muito atrasados, engessados de certa forma.* (Professor de Matemática).

Vale ressaltar que o curso de Matemática historicamente se caracteriza por uma fragmentação entre os conteúdos específicos e pedagógicos. Segundo Goulart (2007), por mais de 30 anos se percebe essa dicotomia que possivelmente deixará marcas na formação de

HOBOLD, M. S.; BUENDGENS, J. F.

muitos professores. Ainda segundo a autora, a racionalidade técnica que envolve estes cursos dificulta a articulação entre os conteúdos específicos e pedagógicos. Não se discute a competência técnica dos professores, mas a dimensão relacional e pedagógica, poderiam ser melhoradas. Ainda para Goulart (2007) o professor dessa disciplina prioriza a especificação minuciosa de objetivos comportamentais, definições de estratégias estabelecendo sequências e etapas rígidas a serem seguidas. Em síntese, para a pesquisadora, “[...] essa concepção isola o aluno, por ignorar suas condições históricas, por desprezar sua consciência e subjetividade, por submetê-lo à autoridade do professor, dos livros e materiais didáticos e dos programas de ensino” (GOULART, 2007, p. 14).

Outro dado interessante, que não pode ser muito precisado, aparece nas falas de quatro dos cinco egressos da licenciatura de Matemática, que relataram um “choque com a realidade” ao estabelecerem as diferentes relações na escola, que envolvem pais, diretores, estudantes, equipe de apoio e toda a complexidade relacional que abarca a sala de aula, muitas vezes não vivenciadas durante a graduação. Essa questão do professor em início de carreira ou professor principiante é discutida por Garcia (1999) e por Lima (2007), quando falam do “choque que os docentes sofrem” ao adentrarem à realidade do cotidiano escolar.

Apesar do pouco tempo na docência, muitos se deparando com o choque de realidade, os entrevistados trouxeram algumas sugestões de mudanças para a prática pedagógica dos formadores, as quais merecem ser destacadas, conforme explicitado pela professora de Matemática,

*[...] que não seja carrancudo, aquele que quando você quer perguntar alguma coisa e ele não faça uma careta. É importante buscar mais materiais além do conteúdo básico. (Roberta).*

Já Isabela, professora de Geografia afirma:

*[...] além do conhecimento, super fundamental, mas o professor tem que cativar os alunos, ter empatia. Eu vejo assim, como eu sou com os meus alunos, então quando estou na sala de aula eu procuro me imaginar como aluninha lá. "Será que essa aula está boa?". O professor chegar na sala de aula de cara fechada ou exausto, daí o aluno faz uma pergunta e, às vezes, responde: "Não sabe ainda? Já te ensinei né?"*

TRABALHO DO PROFESSOR FORMADOR: A INFLUÊNCIA DA DIMENSÃO RELACIONAL NA CONSTITUIÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE

As relações na educação se mostram bastante desgastadas. Parece que o mal estar instituído e instituinte dos espaços educacionais são decorrentes da falta de sentido dos conteúdos ensinados (SOUZA, 2002) e da falta de proximidade entre professores e estudantes. Negar que na prática docente do professor esse quadro afetivo não tenha consequência para a relação pedagógica é idealizar a prática docente (PLACCO, 2002).

Os dados revelaram o quanto os estudantes da licenciatura, matriculados no ensino superior, valorizam a relação interpessoal entre si e com seus professores. É fato, pelos depoimentos obtidos, que os professores-egressos recorrem aos modelos relacionais vivenciados nas salas de formação, para a realização do exercício profissional. Essa constatação serve para iluminar, e/ou inspirar os professores formadores que, muitas vezes, por atuarem no ensino superior (com adultos e/ou jovens adultos) acreditam que a proximidade no relacionamento pessoal não é mais essencial nessa modalidade formativa.

#### 4.2 Comprometimento com o ensinar

A ação de ensinar modificou-se dentro de uma perspectiva histórica e cultural: sua função específica, caracterizada pela transmissão do saber, evoluiu para uma perspectiva de dupla transitividade. Assim, ensinar configura-se como a especialidade de fazer aprender alguma coisa a alguém (ROLDÃO, 2007). Para esta autora, ensinar é o que caracteriza a função do professor.

O comprometimento com o ensinar por parte dos formadores foi recorrente nas falas dos participantes. Os entrevistados valorizaram muito as formas de gerir e gerar (ROLDÃO, 2007) os seus processos de aprendizagens, sendo que os aspectos destacados nesta categoria são: conhecimento teórico-científico; ética na condução das práticas docentes; e dimensão relacional.

A principal influência que os entrevistados explicitaram a respeito dos professores formadores recai principalmente no grau de comprometimento com o ensinar (31):

*[...] profissionalismo quanto aos alunos virem buscar o conhecimento, tem que ter cobrança. Eu aprendi muito mais com aqueles professores que faziam a gente ir à biblioteca estudar e*

HOBOLD, M. S.; BUENDGENS, J. F.

*puxavam, do que com aqueles que só passavam o conhecimento.* (Bianca – Professora de Ciências Biológicas);

*[...] ela estava preocupada com a construção do conhecimento e não aquela burocracia de nota.* (Joana – Professora de Letras).

Dentro do comprometimento com o ensinar, o conhecimento teórico-científico foi um aspecto bastante explorado pelos respondentes (15). Os entrevistados (24) destacaram, ainda, que foi marcante quando o professor possuía como característica:

*[...] dar trabalhos com conteúdo para o aluno e cobrar, fazer o aluno crescer nesse conteúdo, ser exigente.* (Carlos – Professor de Geografia).

*[...] quando o professor chegava para gente e não lia, ele conversava, colocava os assuntos não só de uma maneira única, mas tendo as visões de vários autores, vários teóricos, pensadores, isso é importante.* (Carmem – Professora de Artes Visuais).

Sendo assim, diversos professores (21) relataram que percebem no dia a dia da sala de aula a influência dos professores formadores em relação ao conhecimento teórico e prático:

*[...] me deu todo o embasamento para ser uma profissional da educação, teórico, e alguns professores me deram um embasamento da prática também. Como exemplos dentro de sala de aula e outros no cotidiano fora de sala.* (Kátia – Professora de História);

*[...] foi dali que eu tirei todo o conteúdo que eu uso em sala de aula.* (Débora – Professora de Matemática).

Enfatiza-se que os cursos de formação inicial têm um papel essencial na constituição da profissionalidade de futuros professores. Nos cursos de licenciatura são adquiridos os conhecimentos, as habilidades, as atitudes e disposições necessárias ao exercício profissional. É também o momento em que se desenvolvem mais fortemente as imagens sobre o que é ser professor, seja pelo contato com os conteúdos das disciplinas, seja pelas experiências, interações e práticas às quais, nessas situações, os estudantes são expostos.

Nos cursos de licenciatura, os modelos de práticas docentes pré-existentes são aprimorados, remodelados, apreendidos e/ou refutados. Como ressalta Imbernón (2004, p.

TRABALHO DO PROFESSOR FORMADOR: A INFLUÊNCIA DA DIMENSÃO RELACIONAL NA CONSTITUIÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE

65), “na formação inicial devem ser fornecidas as bases para que o futuro professor possa construir um conhecimento pedagógico especializado”. Como um começo da socialização profissional, a formação inicial deve possibilitar ao futuro professor uma bagagem sólida de conhecimentos que o capacite para assumir a tarefa educativa com rigor e seriedade, refletindo sobre suas escolhas e decisões, analisando suas ações à luz do entorno em que atua e do contexto mais amplo da educação, com a responsabilidade e o compromisso que todo ato educativo requer.

Esse tipo de formação vai exigir, ainda de acordo com Imbernón (2004, p. 63), “repensar tanto os conteúdos da formação como o aspecto relacional envolvido no processo de ensino e aprendizagem”, tendo em vista as formas como os professores formadores atuam (conteúdos selecionados, estratégias e recursos utilizados, atitudes e hábitos revelados). São apreendidas como modelos a serem seguidos e influenciarão o exercício profissional dos futuros professores.

Os dados indicaram que os conteúdos e a forma de trabalhar nas salas de formação, com os licenciados, são influenciadores *da* e *na* constituição da profissionalidade. Como afirmado por Sabrina:

*[...] eu acho que tem momentos que eu estou sempre lembrando, você acaba se espelhando neles. O jeito de cobrar trabalhos. Hoje em dia eu me vejo chata com o meu cronograma, mas é por influência deles, a questão da cobrança, os pensadores, nós reclamávamos do que eles faziam mas hoje nós usamos tudo o que eles falavam.* (Professora de Ciências Biológicas).

*[...] aqueles que eu achava que eram os mais exigentes, os mais chatos que eu achava que aquilo eu não vou usar para nada, é aquele que realmente estou usando tudo o que eles falaram. O que mais me marcou mesmo foram os professores que passaram a parte didática, metodologia.* (Eliane – Professora de Ciências Biológicas).

A dimensão ética na condução das práticas docentes também emergiu nos depoimentos dos professores entrevistados e foi caracterizada como significativa e marcante no aspecto relacional. A ética é parte integrante da competência profissional em qualquer espaço de atuação do indivíduo (GOULART, 2007). Janaína diz:



*[...] eu acho que isso é uma lição que a gente tem que tirar para nós também, tem que ser profissional na minha área de atuação, eu não posso deixar que amizade ou coisas além, extra serviço, vá interferir na minha profissão. [...] A ética de algumas professoras me marcou. (Pedagogia).*

Marcaram ainda alguns egressos a ausência da dimensão ética na relação estabelecida com seus formadores, como afirma Fabrícia:

*[...] a gente ouviu muito que professor tem que ter muita ética. No que eu presenciei lá, faltou bastante deles. A gente vê como eles falam dos alunos, falam um professor do outro, isso sai e não fica só ali. (Pedagogia).*

Além da conduta ética, o conhecimento profissional docente, para Montero (2005, apud ROLDÃO, 2007), é o conjunto de informações, aptidões e valores que os professores possuem, em consequência do processo de sua formação inicial, ou continuada, e ainda, para alguns docentes, da própria análise de sua experiência prática profissional. Além da aquisição destes conhecimentos acadêmicos, também é importante para a formação dos futuros professores um contato genuíno na relação com o professor formador, e parece que os espaços intersubjetivos já não exigem necessariamente a presença de duas ou mais pessoas. Muitas vezes os encontros se dão de forma apressada, o que impossibilita um envolvimento maior, que se pergunte sobre a vida, os motivos, as alegrias, já que o urgente e o trabalho atropelam as relações (SOUZA, 2002). A seguinte fala mostra um pouco desse contato genuíno que segundo os entrevistados é tão importante para a relação professor/estudante e de que forma ele reflete na atuação profissional:

*[...] uma professora lá eu admiro demais, pela questão de ela estar sempre disponível para os alunos, isso acabei aprendendo. Eu acho que isso ajuda muito o aluno e eu aprendi isso com os professores, é importante, não só o conteúdo, mas a questão de relacionar-se bem com os alunos. Minha professora da faculdade uma vez falou, "Hoje em dia um profissional, de qualquer área, não precisa ter só o conhecimento, mas tem que saber lidar com as pessoas". Acho que isso faz de você outra pessoa, pode ver, eu posso estar de mau humor, chateada ou estressada, mas eu nunca vou deixar de*

TRABALHO DO PROFESSOR FORMADOR: A INFLUÊNCIA DA DIMENSÃO RELACIONAL NA CONSTITUIÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE

*dar um abraço no aluno, tratar bem ele, perguntar como que ele está.* (Janaina, Professora de Letras).

Todavia, o contrário também acontece; uma relação não tão próxima, distante, conforme aparece nas seguintes falas:

*[...] um professor mais preocupado com a aprendizagem e que não seja tão distante dos alunos, por que alguns professores entram na sala: "Boa noite! O conteúdo é esse. Boa noite!* (Joana – Professora de Letras);

*[...] eles eram bem afastados da gente, não tinham um relacionamento de troca de conhecimentos. Hoje eu procuro fazer o contrário do que eles faziam, deixo os alunos com bastante liberdade para perguntarem.* (Neiva – Professora de Matemática).

Conforme esses depoimentos, reafirma-se a importância do bom relacionamento entre as pessoas envolvidas no processo de ensino e aprendizagem, pois junto com o conteúdo, a dimensão relacional torna-se fundamental no espaço da sala de aula. A experiência positiva nesse quesito relacional, segundo os entrevistados, é influenciadora das práticas em sala de aula. Uma questão recorrente nos depoimentos dos professores entrevistados é o desejo de repetir bons modelos de seus professores formadores, mas também afirmaram que gostariam de fazer o contrário às atitudes negativas dos docentes das licenciaturas. Assim, exemplos positivos e/ou negativos, no âmbito relacional, segundo os egressos, influenciam nos relacionamentos com seus atuais alunos da educação básica.

## 5 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

As relações estabelecidas durante a formação inicial são constituintes da profissionalidade docente. Aspectos negativos e/ou positivos dessas relações marcam e influenciam o jeito com que o professor vai se relacionar com seus alunos em sala de aula. As entrevistas apontaram que o aspecto relacional não pode se desvincular das questões didático-pedagógicas. Ou seja, quando um desses aspectos não está presente, o processo de formação

HOBOLD, M. S.; BUENDGENS, J. F.

do futuro docente pode comprometer tanto a aprendizagem relacional, quanto a aquisição de conteúdos e metodologias de ensino.

O distanciamento nas relações entre os formadores e os licenciandos no curso de Matemática foi destacado nas entrevistas dos egressos. Esperamos que esse dado sirva como alerta para repensar os aspectos relacionais, principalmente no curso em questão e que outras pesquisas mais detalhadas sobre esse curso possam ser realizadas.

Ressalta-se que os egressos perceberam diferenças marcantes, em sua formação inicial, entre os professores de diferentes disciplinas. Foi muito referenciado pelos entrevistados que há uma cisão entre os professores que lecionam as disciplinas de conteúdos específicos da formação e aqueles das disciplinas de formação pedagógica. Os professores entrevistados mencionaram que quando ingressaram na docência, e foram efetivamente ensinar os conteúdos, em muitos casos não conseguiam colocar em prática o objeto a ser ensinado, ou seja, não sabiam como ensinar, como contextualizar e/ou evidenciar o conhecimento para seus alunos. Uma das justificativas atribuídas a esse impasse, segundo os professores, é que os formadores das disciplinas específicas, na sua maioria, não ensinaram a prática (o como ensinar). Essa função geralmente foi delegada aos professores das disciplinas pedagógicas que, em muitos momentos, não sendo da área específica da graduação, também sentiam dificuldade para aproximar os conteúdos da formação específica ao “como ensinar”.

Diante desses depoimentos, salienta-se que professores-egressos acabam por reproduzir as práticas de seus professores formadores. Tendo em vista essa situação, pensamos que eles necessitam de aulas mais contextualizadas para que, além de aprender conteúdo, aprendam como ensiná-lo. Assim, questiona-se: sendo um curso de formação de professores, será que as disciplinas específicas não deveriam se preocupar mais com a formação do professor, ou seja, com o *como* ensinar os conteúdos?

Pelo exposto até aqui, e pelas diferentes falas, visões e sentimentos dos professores entrevistados, é possível afirmar que a interlocução entre as disciplinas deve ser melhorada e que, é preciso valorizar os aspectos positivos que apareceram nas falas de alguns egressos de cursos específicos, bem como repensar esse processo de formação nos cursos que necessitam aprimorar as questões de ordem relacional. Percebe-se, por fim, a necessidade de que outros estudos deem voz aos professores formadores para que se conheçam as condições de trabalho (institucionais), as dificuldades de se perceber na relação com os formandos ou, ainda, de não

TRABALHO DO PROFESSOR FORMADOR: A INFLUÊNCIA DA DIMENSÃO RELACIONAL NA CONSTITUIÇÃO  
DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE

conseguir lidar com determinadas situações. Esses indicativos poderão desvelar uma melhor compreensão do professor formador, suas experiências, anseios e dificuldades.

---

**WORK OF FORMER PROFESSOR.  
THE INFLUENCE OF RELATIONAL DIMENSION IN  
THE CONSTITUTION OF TEACHING PROFESSIONALISM**

**Abstract**

The article discusses how relational dimension is present and is constituted by former professors of graduation degrees and their academic students, as well as their influence in teaching and learning processes in teacher professionalism formation. Semi-structured interview was used to gather data among 40 egress students of eight graduation courses from a university of a southern state of Brazil. The research was theoretically substantiated by the following authors: Almeida e Biajone (2007), Roldão (2007), Placco (2002) e Imbernon (2004). The data indicated that the relational aspect is influencing the teaching profession constitution, but that cannot unlink the didactic and pedagogical issues. The graduates also revealed that resort to practices and teaching models of teacher trainer for carrying out their teaching work.

**Keywords:** Initial Formation; Former Professor; Relational Dimension

---

**TRABAJO PROFESOR INSTRUCTOR.  
LA INFLUENCIA DE LA DIMENSIÓN RELACIONAL EN LA  
CONSTITUCIÓN DE PROFESIONALIDAD ENSEÑANZA**

**Resumen**

En este artículo se analiza cómo la dimensión relacional está presente entre los profesores formadores docentes de cursos de grado y sus estudiantes, así como su influencia en el proceso de enseñanza y aprendizaje para la creación de la enseñanza profesional de los futuros profesores. Para la recolección de datos se utilizó una entrevista semi-estructurada con

HOBOLD, M. S.; BUENDGENS, J. F.

40 graduados de ocho licenciaturas de una universidad del Sur del país. La investigación está basada en los siguientes autores: Almeida y Biajone (2007), Roland (2007), Placco (2002) y Imbernon (2004). Los datos indicaron que el aspecto relacional está influyendo en la constitución de profesionales de la enseñanza, pero eso no se puede desvincular de las cuestiones didácticas y pedagógicas. Los graduados también revelaron que recurren a prácticas y modelos de enseñanza del profesor formador docente para la realización de su trabajo.

**Palabras clave:** Formación Inicial; Profesor Formador Docente; Dimensión Relacional

---

### REFERÊNCIAS

BEILLEROT, Jacky. *La formación de formadores: entre la teoría e la práctica*. Ediciones Novedades Educativas. Universidad de Buenos Aires. 1996.

CURY, Carlos Roberto Jamil. *Educação e contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo*. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FANFANI, Emilio Tenti. *Culturas jovens e cultura escolar*. Documento apresentado no seminário “Escola jovem: um novo olhar sobre o ensino médio”. Ministério da Educação. Brasília. 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/EmilioTentiF.pdf>>. Acesso em: 01 Set. 2009.

GARCIA, Carlos Marcelo. *Formação de professores: para uma mudança educativa*. Coleção Ciências da Educação. Porto – Portugal: Porto Editora LDA, 1999.

GATTI, Bernardete; ANDRÉ, Marli. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em Educação no Brasil. In: WELLER, Wivian; PFAFF, Nicolle (orgs.). *Metodologias da pesquisa qualitativa em educação: teoria e prática*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

GATTI, Bernadetti Angelina. A formação dos docentes: o confronto necessário professor x academia. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 81, p. 70-74, 1991.

GOULART, Jussara Mendes Moreira. *Formação do professor de Matemática: entre a competência técnica e a dimensão ética*. 2007. 130f. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo: São Paulo, 2007.

HUBERMAN, Michael. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, Antônio. (org.). *Vidas de professores*. 2. ed. Portugal: Porto Editora, p. 31-61, 1992.

TRABALHO DO PROFESSOR FORMADOR: A INFLUÊNCIA DA DIMENSÃO RELACIONAL NA CONSTITUIÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE

IMBERNÓN, Francisco. *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. São Paulo, Cortez, 2004.

LIMA, Emília. Freitas de. (Org.) *Sobrevivências no início da docência*. Brasília: Líber Livro, 2007.

LUDKE, Menga; ANDRE, Marli. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

GARCIA, Carlos Marcelo. *Formação de professores: para uma mudança educativa*. Porto, Portugal: Porto Editora, 1999.

MATTOS, Pedro Lincoln de. A entrevista não estruturada como forma de conversação: razões e sugestões para sua análise. *Revista de Administração Pública*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 39, p. 823-847, jul./ago. 2005.

MIZUKAMI, Maria da Graça N. Aprendizagem da docência: professores formadores. In: RAMANONSKI, J. P.; MARTINS, P. L. O.; JUNQUEIRA, S. R. A. J. (orgs.). *Conhecimento social e conhecimento universal: aulas, saberes e políticas*. v. 5, Curitiba: Champagnat, 2005. p. 69-80.

PERRENOUD, Philippe. *Práticas pedagógicas, profissão docente e formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1993.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. *Formação e prática do educador e do orientador*. São Paulo, Papyrus, 1994.

\_\_\_\_\_. Relações interpessoais em sala de aula e desenvolvimento pessoal de aluno e professor. In. ALMEIDA, Laurinda R.; PLACCO, Vera M. N. S. (orgs.). *As relações interpessoais na formação de professores*. São Paulo: Edições Loyola, 2002. cap. 1, p.07-19.

ROLDÃO, Maria do Céu. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v.12, n.34, p.94-103, jan./abr. 2007.

SACRISTÁN, J. Gimeno. Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, António (org.). *Profissão professor*. 2. ed. Portugal: Porto, 1995. p. 63-92.

SOUZA, Vera Lucia T. Relações interpessoais e universidade: desafios e perspectivas. In. ALMEIDA, Laurinda R.; PLACCO, Vera M. N. S. (orgs.). *As relações interpessoais na formação de professores*. São Paulo: Edições Loyola, 2002. cap. 3, p.35-49.

*Data de recebimento. 07/08/2013*

*Data de aceite. 11/08/2015*