

O *habitus* professoral na constituição das práticas pedagógicas

José Maria Baldino *

Maria Conceição Barbosa Donencio **

Resumo

Este artigo relata algumas considerações advindas de investigação na tentativa de refletir sobre o *habitus* professoral na constituição da prática pedagógica dos professores. Esta reflexão possibilita compreender como a trajetória de vida dos professores influencia na constituição do ser professor e, para isso, considera que seus saberes e ações, são provenientes das experiências dos diversos campos sociais dos quais esses professores originam ou convivem. Para tanto, são analisados dois conceitos: *habitus*, segundo a teoria sociológica de Pierre Bourdieu; e o conceito de *habitus* professoral, apreendido em artigos e textos que analisam e refletem sobre os saberes docentes, as relações entre o *habitus* e a prática, particularmente, em Philippe Perrenoud. O resultado deste estudo permite entender que a constituição do professor não está delimitada apenas à sua formação e fornece elementos suficientes para compreender como o *habitus* professoral está presente nas práticas pedagógicas dos professores. Para confirmar esse resultado, foram realizadas entrevistas com cinco professores que afirmaram terem sido influenciados por alguns professores na escolha, da profissão, na maneira de agir em sala e que, utilizam ainda hoje, dessas influências e experiências, aliadas ao tempo de docência, para fazerem-se professores.

Palavras-chave: *Habitus*; *habitus* professoral; prática pedagógica; ser Professor.

The professorial *habitus* in constitution of educational practices

Abstract

This article reports considerations arising from research in an attempt to reflect on the teachers *habitus* in the constitution of the pedagogical practice of teachers. This reflection allows us to understand how the life histories of teachers influence the constitution of the teacher and, therefore, considers that his knowledge and actions are derived from the experiences of various social fields which these teachers originate or live. For this, we analyze two concepts: *habitus*, according to sociological theory of Pierre Bourdieu, the concept of *habitus* professoral seized

* Doutor em Educação UNESP, Marília/SP. Professor Titular Sociologia da PUC Goiás. Programa de Mestrado e Doutorado em Educação. Vice-líder DP CNPq Educação, História, Memória e Culturas em diferentes espaços sociais. E- mail: baldino@pucgoias.edu.br.

** Professora da Rede Estadual de Educação de Goiás e do Colégio e Faculdades Aphoniano. Mestra em Educação pela PUC Goiás. E- mail: mc.donencio@uol.com.br.

in articles and texts that analyze and reflect on the teaching knowledge, the relationship between habitus and practice, particularly in Philippe Perrenoud. The result of this study allows us to understand that the constitution of the teacher is not only bounded to their training and provides enough information to understand how teachers habitus is present in the pedagogical practices of teachers. To confirm this result, we conducted interviews with five teachers who said they were influenced by some teachers in the choice of profession, the way you act in class and that use today, these influences and experiences, along with the time of teaching, to make it is teachers.

Keywords: *Habitus*; professorial *habitus*; teaching practice; be a teacher.

Introdução

Pierre Félix Bourdieu nasceu em Denguin, na França, em 1º de agosto de 1930 e faleceu em Paris no dia 23 de janeiro de 2002. Filósofo de formação, foi docente na École de Sociologie du Collège de France. Embora de origem campesina, Bourdieu tornou-se um importante investigador nos campos da Antropologia e da Sociologia, sendo um dos autores mais lidos em todo o mundo.

Bourdieu abordou, em suas obras, a questão da dominação e trouxe grande contribuição para todas as áreas do conhecimento humano, discutindo temas referentes à educação, cultura, literatura, arte, mídia, linguística e política.

Partindo das pesquisas realizadas na Argélia e entre camponeses da região francesa de Cabila, entre os anos de 1955 e 1958, Bourdieu desenvolveu o conceito de *habitus* que surgiu da necessidade empírica de apreender as relações de afinidade entre o comportamento dos agentes e as estruturas e condicionamentos sociais daquela sociedade e, em particular, como o sistema colonial interferiu em suas estruturas e desculturação.

Como um autor contemporâneo, Bourdieu dialogou com o pensamento sociológico clássico de Durkheim e Weber acerca dos estudos realizados sobre a relação entre estrutura e sociedade, sujeitos e agentes. Optou pelo conceito de agente social vindo a formular o conhecimento denominado praxiológico, trazendo à discussão uma possibilidade de superação das contraposições entre o objetivismo e subjetivismo, tendo como objetivo discutir a articulação entre o agente e a estrutura social / condições objetivas. Para essa discussão, o sociólogo propõe a elaboração de uma nova “teoria da prática”, fundamentada no conceito de *Habitus*.

Desenvolvimento

A frase “é na prática que se aprende a ser professor ou professora “ é um discurso que no Brasil ninguém pode negar nunca ter ouvido de profissionais do ensino, de alunos e de pessoas que nunca exerceram a profissão docente. Isso provoca muitas vezes desespero e desesperança na academia, tendo em vista o significado que uma afirmação como essa tem quando se está referindo à relação entre teoria e prática no âmbito da docência ou ao lugar de cada uma no referido. Talvez isso ocorra porque o fazer docente, aos olhos do observador, é um fazer do campo prático da vida. O que também remete à noção de *habitus* como teoria explicativa do ato de ensinar realizado nas instituições escolares, obrigando a pensar o lugar do aprendizado da teoria e da prática na referida formação. (SILVA, 2005, p. 157)

A concepção bourdieusiana de *habitus*

Bourdieu (1994), recupera o termo *habitus*, da filosofia escolástica com a intenção de estabelecer um debate entre o objetivismo e o subjetivismo, propondo a superação do objetivismo articulando, dialeticamente, o domínio das estruturas ao domínio das práticas por meio do conceito desse termo, assim redefinido por ele:

Sistemas de disposições duráveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionarem como estruturas estruturantes, isto é, como princípio que gera e estrutura as práticas e as representações que podem ser objetivamente ‘regulamentadas’ e ‘reguladas’ sem que por isso sejam o produto de obediência de regras, objetivamente adaptadas a um fim, sem que se tenha necessidade da projeção consciente deste fim ou do domínio das operações para atingi-lo, mas sendo, ao mesmo tempo, coletivamente orquestradas sem serem o produto da ação organizadora de um maestro. (BOURDIEU, 1994, p. 15)

Para Bourdieu (1994), *Habitus* pode ser compreendido como um conjunto de valores, costumes, formas de percepções dominantes, esquemas de pensamentos incorporados pelo indivíduo que lhe possibilitam perceber, interpretar o mundo social e, assim, orientar e regular suas práticas sociais.

Ao conjunto dessas práticas o autor denominou *campo*. Cada *campo* é definido por leis próprias que determinam a entrada, a permanência ou a saída dos atores

sociais que incorporam, desde cedo, as estruturas objetivas relativas ao meio em que vivem. Afirma Bourdieu (1983),

O campo se particulariza, pois, como um espaço onde se manifestam relações de poder, o que implica afirmar que ele se estrutura a partir da distribuição desigual de um *quantum* social que determina a posição que um agente específico ocupa em seu seio. (BOURDIEU, 1983, p.7-36)

Na perspectiva de Bourdieu, o sistema educacional pode ser caracterizado como um *campo*, pois é constituído por instituições como o MEC, as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, as Sub-Secretarias de Ensino e as Escolas; e pelos agentes: o Ministro da Educação, os Secretários, os Coordenadores, os Professores, os Funcionários, os Alunos, e todos os outros que participam do processo pedagógico e que estão em constante relação uns com os outros, mesmo ocupando posições diferentes no campo.

A posição ocupada pelos agentes no interior do campo determina uma disposição em função de sua trajetória, ou seja, o *campo* estrutura e reestrutura o *habitus*. Na perspectiva relacional, o campo também pode ser estruturado pela reestruturação do *habitus*. Isso significa que um depende do outro, numa relação *campo* – indivíduo – *campo*.

Por ser um conhecimento adquirido, “uma disposição incorporada”, a noção de *habitus* aponta o social como o ponto de partida para Bourdieu entender as relações entre os diferentes *campos* que compõem a sociedade.

Desse ponto de vista, o conceito de *habitus* recupera a dimensão individual e simbólica dos fenômenos sociais, a dimensão do agente que interage com a realidade social, não sendo apenas o resultado de suas determinações, nem que a determina. É o *habitus*, o princípio gerador dessas práticas, das ações dos agentes sociais no mundo e que fundamenta a regularidade de suas condutas.

Com o conceito de *habitus*, Bourdieu coloca fim à oposição entre indivíduo e sociedade dentro da sociologia estruturalista. O *habitus* refere-se, dessa forma, à capacidade de uma determinada estrutura social ser incorporada por agentes por meio de disposições para sentir, agir e pensar.

Nessa concepção, o conceito de *habitus* pretende romper com as interpretações deterministas e unidimensionais das práticas, tentando recuperar a noção de sujeitos

ativos como produtos de sua história em determinado campo social e de suas experiências acumuladas durante a trajetória individual. Assim, os *habitus* individuais são produtos da socialização por diferentes sistemas e em espaços distintos como a família, a escola, o trabalho, os grupos de amigos e/ ou a cultura de massa.

É importante destacar que como as práticas são passadas de geração em geração para Bourdieu, esse processo se deve à continuidade e à regularidade que o objetivismo, de certa forma, imprime ao mundo social, atualizando as práticas estruturadas segundo os princípios de cada um. Assim, o *habitus* passa a ser visto como um sistema subjetivo, mas não individual das estruturas interiorizadas, de concepção e de ação, comum a um grupo ou classe.

Habitus pode ser entendido, então, como um instrumento conceptual que auxilia pensar a relação, a mediação entre os condicionamentos sociais exteriores e a subjetividade dos sujeitos. Visto por esse prisma, o *habitus* pode ser considerado como uma trajetória, uma mediação do passado e do presente, uma história sendo feita ou a expressão de uma identidade social em construção.

Partindo desse princípio, o *habitus* é concebido como um sistema de esquemas individuais, socialmente constituído de disposições estruturadas (no social) e estruturantes (nas mentes), adquirido nas e pelas experiências práticas, em condições sociais específicas de existência, constantemente orientado para funções e ações do agir cotidiano. Isso implica afirmar que o individual, o pessoal e o subjetivo são simultaneamente sociais e coletivamente orquestrados.

Sendo assim, o *habitus* torna-se o produto de relações dialéticas entre uma exterioridade e uma interioridade; visto de uma perspectiva relacional e processual de análise, capaz de apreender a relação entre indivíduo e sociedade, ambos em processo de transformação.

Por meio da “teoria da prática”, centrada no conceito de *habitus*, o sociólogo Pierre Bourdieu rejeita a teoria da ação como mera execução de modelo e procura afastar-se da imagem de ação como construção racional de uma concepção de ação pré-programada. Desse modo, entende que o *habitus*, permeado por rotinas e por esquemas operatórios de alto nível, envolve além da interiorização de normas e valores, também sistemas de classificação que preexistem à ação, fundamentado na análise de classificação feita, anteriormente, por Durkheim.

Ao propor uma “teoria da prática”, Bourdieu propõe também adequações entre

o habitus e as condições objetivas, enfatizando a necessidade de se considerara tanto as necessidades dos agentes quanto a objetividade da sociedade. Em *O poder simbólico*, o autor demonstra o motivo de sua proposta em superar o objetivismo, por meio do conceito de *Habitus*, articulando o domínio das estruturas ao domínio das práticas. Argumenta Bourdieu (1998):

Eu desejava pôr em evidência as capacidades “criadoras”, ativas, inventivas, do *Habitus* e do agente (que a palavra hábito não diz), embora chamando a atenção para a ideia de que este poder gerador não é o de um espírito universal, de uma natureza [...] _ o *Habitus*, como indica a palavra, é um conhecimento adquirido e também, um haver, um capital, o *Habitus*, a *Lexis*, indica a disposição: incorporada, quase postural _, mas sim o de um agente em ação: tratava-se de chamar a atenção para o primado da razão prática (BOURDIEU, 1998, p.61)

O habitus professoral e o fazer pedagógico na sala de aula

O *habitus* professoral faz parte do conjunto de elementos que estruturam a epistemologia da prática pedagógica do professor em sala de aula e está diretamente relacionada com o conceito de *habitus* de Pierre Bourdieu.

As experiências, os saberes, os conhecimentos que o professor internalizou e incorporou como legítimos, ao longo de sua trajetória profissional, constituem-se em *habitus*, isto é, uma forma de ser, pensar e agir no mundo que interferem ou se acrescentam na prática professoral. Não se trata de negar a importância dos saberes acadêmicos aprendidos nas universidades ou nos cursos formadores de professores, mas entender que existem outros espaços de formação tão importantes quanto estes e que, no conjunto, determinam as formas de pensar e de agir dos professores e professoras.

Para Bourdieu, as pessoas estão predispostas a agir de certo modo, perseguir certos objetivos, aprovar certos gostos, por influência do habitus, ou seja, por um conjunto de tendências que predis põem os agentes a agir e reagir de determinadas maneiras, gerando práticas, percepções e atitudes.

Nesse sentido, o autor inscreve o *habitus* como práticas exercidas social e coletivamente que configuram um determinado tipo de comportamento, suscitando crenças, valores, enfim, os pensamentos sociais que estruturam o seu “ser” social. Para Bourdieu (1983),

Cada agente, quer saiba ou não, quer queira ou não, é produtor e reproduzidor de sentido objetivo, porque suas ações e suas obras são produto de um modus operandi do qual ele não é o produtor e do qual ele não possui o domínio consciente; as ações encerram, pois, uma 'intenção objetiva' como diria a escolástica, que ultrapassa sempre as intenções conscientes. (BOURDIEU, 1983, p. 72)

Para entender o ensino na sala de aula é preciso investigar as estruturas estruturadas e estruturantes desse *habitus* manifestado pelos professores e professoras. As diversas funções docentes horizontalizam o universo constitutivo do *habitus* professoral expresso, principalmente, pelos modos de ensinar e aprender, relacionar-se com os saberes e com os estudantes.

Assim, o professor/ a professora pode formar seu *habitus* no processo de seu fazer docente, pois ele é o agente de sua prática, e esta pode conter elementos advindos não só de sua formação, mas de suas expectativas, de seu viver, de suas experiências e de suas representações. Desse modo, o professor ensina na sala de aula de acordo com as representações interiorizadas ao longo de sua trajetória pessoal e que se entrelaçam com as representações do trabalho docente e das percepções de mundo, constituindo assim o modo de ser professor.

Partindo desse princípio, pode afirmar que a articulação entre as experiências de vida, a trajetória escolar, a formação acadêmica e o exercício da profissão são elementos constitutivos do *habitus* professoral, portanto, significativos para se pensar e reconhecer a prática pedagógica do professor /da professora.

Levando em consideração esse conjunto de características que resulta no *habitus* professoral é importante pensar em quem é o sujeito que atua, hoje, em nossas salas de aula, como professor, já que a origem social, os valores, a formação familiar, a trajetória escolar e acadêmica e, principalmente, a influência de ex-professores e o capital cultural desses antigos mestres ainda servem de referência de autoridade pedagógica e de profissionalismo para muitos docentes.

Portanto, para que o *habitus* professoral não caia na mera reprodução de ações passadas é necessário que os professores reelaborem suas práticas pedagógicas, invistam na carreira e, sobretudo, não percam o encantamento com a profissão. De nada adiantam as reformas estruturais em prédios escolares, equipamentos multimídias, modernização nos currículos ou flexibilidade nos planos de aula e de ensino, se não

ocorrer mudanças nas condições de trabalho e nas práticas pedagógicas. Segundo Perrenoud (1997),

[...] é preciso admitir que, no âmbito das práticas pedagógicas, que se fala bastante da mudança, ainda que ela nem sempre surja identificada na acção pedagógica, salvo para considerar a evolução das últimas décadas, ou no máximo, nos últimos cinquenta anos. O que só dá crédito à tese de uma génese do *habitus* como interiorização dos constrangimentos objectivos. Pois se é verdade que houve reformas nas estruturas escolares ao nível do sistema, da organização do ensino secundário, por outro lado, não se pode ignorar que as condições de trabalho na sala de aula pouco se alteraram. Nota-se que houve um aperfeiçoamento de equipamentos, uma diminuição progressiva de efectivos, uma flexibilidade relativa dos planos de estudos e das directivas metodológicas, a modernização de curriculum. Mas são apenas variações - muito lentas, aliás - num esquema de base onde não se verificam mudanças! (PERRENOUD, 1997, p.42)

Para Perrenoud (1997), mudar as práticas pedagógicas, implica também em mudança de *habitus*, destacando ainda que é mais importante observar o *habitus* do professor do que seu repertório de técnicas e esquemas explícito na acção. Afirma:

[...] a realidade da prática e dos seus efeitos encarna-se, simultaneamente, no tipo de organização das aulas e do trabalho escolar e nas múltiplas microdecisões que determinam o funcionamento. Isto faz com que se preste, sem dúvida, mais atenção ao *habitus* do professor do que ao seu repertório de técnicas e esquemas explícitos de acção. (PERRENOUD, 1997, p.41)

É certo que existe uma semelhança entre a lógica da experiência e a noção de *habitus*, pode-se dizer até que uma não existe sem a outra, visto que o *habitus* é a essência da experiência, e vice-versa. Logo, acredita-se que *habitus* e experiência sejam dois conceitos fundamentais aos estudos sobre o lugar da teoria e da prática na formação e atuação do professor ou da professora.

Há de pensar que a sala de aula é o lugar onde o professor/ a professora manifesta suas concepções, seus valores, suas crenças, demonstra seus saberes informais e acadêmicos por meio do *habitus*. Entretanto, esse contexto é resultado de uma atuação que não depende só do professor, mas é, conforme a teoria bourdieusiana, produto das relações dialéticas com as condições objetivas em que

ele (professor / professora) se localiza enquanto agente social. Nesta perspectiva, Bourdieu (1972) ressalta que,

[...] não somente o sistema de relações objetivas que o modo de conhecimento objetivista constrói, mas também as relações dialéticas entre essas estruturas objetivas e as disposições estruturadas nas quais elas se atualizam e que tendem a reproduzi-las. (BOURDIEU, 1972, p.46).

Assim, pode-se dizer que o *habitus* professoral resulta também da atividade cotidiana do professor / da professora no espaço escolar, na sua relação pedagógica com os alunos, com os funcionários, os coordenadores, os gestores e também com outros professores. É uma relação que envolve desde as atividades consideradas burocráticas, como a proposta pedagógica da escola, os planos de aula, as matrizes curriculares de ensino até a percepção da dinâmica da escola e da sala de aula. Isso porque a escola é um *campo* constituído de diferentes agentes sociais e com diferentes *habitus*. “Desse modo, o *habitus* pode-se construir não em círculo fechado, mas à medida de uma interação entre a experiência, a tomada de consciência, a discussão, o envolvimento em novas situações.” (PERRENOUD, 1997, p. 109).

Pensando que para Bourdieu, a noção de *campo* representa um espaço simbólico no qual as lutas dos agentes determinam, validam e legitimam representações, a relação prática, *habitus*, campo e agentes sociais pode ser perfeita e metaforicamente aludida aos papéis da escola, do professor e suas práticas pedagógicas, uma vez que a escola consiste em um espaço dinâmico onde ocorrem as relações e lutas entre os indivíduos, grupos e estruturas sociais, animada pelas disputas ocorridas em seu interior.

[...] um campo se define, entre outras coisas, estabelecendo as disputas e os interesses específicos que estão em jogo. Para que um campo funcione é preciso que haja lutas, ou seja, indivíduos que estejam motivados a jogar o jogo, dotados de *habitus* implicando o conhecimento e o reconhecimento das leis imanentes do jogo. (BOURDIEU, 1980, p. 89)

O *habitus* professoral e o fazer-se professor

Uma parte dos “gestos do ofício” são rotinas que, embora não escapem completamente à consciência do sujeito, já não exigem mais a mobilização

explícita de saberes e regras, mesmo quando se aplicam regras, quando se mobilizam saberes, a identificação da situação e do momento oportuno depende do *habitus*. A parte menos consciente do *habitus* intervém na micro regulação de toda ação intencional e racional, de toda conduta do projeto, na gestão da urgência, a improvisação é regulada por esquemas de percepção, de decisão e de ação, que mobilizam francamente o pensamento racional e os saberes explícitos do ator. (PERRENOUD, 2001, p. 163)

A articulação entre *habitus* e prática docente também foi objeto de reflexão de Perrenoud (1997), embora apresente uma abordagem diferente de Bourdieu. Perrenoud entende que a transformação das práticas passa pela transformação do *habitus* e enfatiza a necessidade de se observar mais atentamente o *habitus* do professor, de se verificar suas condições de produção. Para esse autor, os professores formadores de futuros professores, deveriam se preocupar menos com os conteúdos a serem ensinados e mais com os *habitus* que os professores trazem internalizados no seu perfil docente.

Tendo em vista os conceitos de *habitus* e de *habitus* professoral, discutidos até o momento, julgou-se importante ouvir alguns professores para analisar como o *habitus* se manifesta no fazer-se professor. Para tanto, foram realizadas entrevistas com cinco professores, nas quais buscou -se evidências que pudessem mostrar o quê, na prática docente, contribui para a produção do *habitus*.

Foram entrevistados cinco Professores¹: dois homens; (Magno Alves Ferreira, 50 anos, graduado em Matemática, professor há 29 anos; Matheus Moreira, 30 anos, graduado em Geografia, professor há 06 anos); e três mulheres (Nicolly Araújo, 38 anos, Pedagoga; Especialização em Psicopedagogia, professora há 20 anos; Isabela Castro, 53 anos, Pedagoga, Especialização em Psicopedagogia, professora há 18 anos e Maria Antônia, 47 anos, Pedagoga, Especialista em Alfabetização, 23 anos de profissão).

Os entrevistados responderam a doze² perguntas que versavam sobre a escolha da profissão, profissão dos pais, tempo de docência, características e perfil de um bom professor, como aprenderam a dar aula, além da postura e influência de outras pessoas na profissão pela qual optou. Essas entrevistas possibilitaram, ainda que de forma inicial, refletir sobre a concepção que os entrevistados têm da forma como ensinam na sala de aula, ou seja, analisar como o *habitus* professoral faz parte da prática pedagógica de cada um.

Na primeira pergunta da entrevista quando foi solicitado que eles respondessem *Por que optou por ser professor (a)?*, os entrevistados deram respostas bem diferen-

tes. As três mulheres, apontaram desejo de serem professoras desde criança: “Opção. Desde criança, só brincava de escolinha e tinha que ser “a professora”, não brinquei de boneca, brinquei de escolinha.” (Nicoly); “Desde de criança eu sempre quis, brincava muito de ser professora, e ... continuei... e já sou professora há 24 anos” (Maria Antônia); “18 anos sou professora.... Eu escolhi ... ser professora por gostar de ensinar” (Isabela).

Dos dois professores entrevistados, um afirmou que a escolha pela profissão se deu por falta de opção; outro, não só por influência, mas também por ela, de seus ex-professores, destacando o modo de ser e agir, o domínio do conhecimento, a organização metodológica da aula e a relação amigável que esses professores tinham com os alunos, como responsáveis da opção:

Por falta de opção, na época. Hoje, continuo professor por estar com idade avançada, caso contrário, teria... passaria, mudaria de secretaria. Mudaria de profissão, por insatisfação com a profissão e não pelo salário. Mais exatamente pela forma como a gente é visto na profissão pelos pais e pelo poder. 29 anos de docência. (Magno)

Sou professor há 06 anos. Eu optei por ser professor, não só por influência de outros professores, mas também por ela... professores meus... que... de certa forma, marcaram minha vida com suas práticas e... também seu jeito novo de ensinar... novo assim usando método como socioconstrutivismo... tentavam ensinar diferente. Isso no médio ... no ensino médio, não na faculdade. (Matheus)

Nas falas dos entrevistados é possível perceber que na ação docente encontra-se um *habitus* entendido como o processo de incorporação de crenças, valores e percepções em relação ao modo de ser e estar professor. “O *habitus* seria mediação entre a estrutura e a prática, constituindo-se numa espécie de matriz de percepções e apreciações que orientaria suas ações nas situações posteriores” (Bourdieu, 2004).

Nesse sentido, pode-se afirmar que duas professoras entrevistadas (Nicoly e Maria Antônia) iniciaram a incorporação de um “*habitus* professoral” na infância, quando experienciaram vivências docentes, relativas ao modo de ser professor, ora “brincando de professoras” ora com familiares (na figura do pai professor). O relato das duas professoras revela que as brincadeiras de escolinha já apontavam para um processo de incorporação de um *habitus* relativo à docência.

Partindo do pressuposto de que os saberes advindos da experiência, consti-

tuídos no exercício da prática cotidiana da sala de aula, superaram os saberes que vêm da formação acadêmica, percebe-se que esses saberes experienciais incorporam-se à prática pedagógica profissional sob a forma do *habitus* professoral.

Considerando essa reflexão, foram feitas duas perguntas para analisar a presença do *habitus* na prática pedagógica dos entrevistados: *Como você aprendeu a dar aula?* e *A sua postura, como professor, foi influenciada por alguém? Por quem?*

De acordo com os professores entrevistados, eles aprenderam a dar aula, ou se fizeram professores, ao longo do exercício profissional, não aprenderam a profissão, nos bancos da universidade. Quando perguntados “*Como você aprendeu a dar aula?*”, dois dos cinco entrevistados, responderam que se fizeram professores na prática, na sala de aula.

No dia a dia, na sala de aula. A teoria, a metodologia que estudei na faculdade ajudou, ajudou um pouco. Não, não... não tanto quanto a prática mesmo... a pedagógica. (Nicoly)

Na sala de aula. Na faculdade ninguém aprende a dar aula... só a prática que ensina, a vivência, o cotidiano com os alunos... e as referência e influência que alguns professores deixaram ... não como na época, de modo diferente, mas num deixa de influenciar... aqueles que marcaram nossa vida, com suas práticas e seu referencial teórico, entende? (Matheus)

No momento em que esses professores, falavam sobre a faculdade, o que aprenderam e o que esperavam aprender nela, notou-se, nos gestos, no olhar e na oscilação do discurso, certa decepção quando falavam dos cursos, das expectativas que tinham em relação aos professores e a falta de aprender, na prática, a teoria estudada nas aulas, afinal, era o que eles esperavam: aprender a ser professor com quem era professor.

Um aspecto chamou-nos atenção ao analisarmos a resposta dos outros três entrevistados para essa mesma pergunta. Dois, citarem a influência do Pai e até mesmo de Professores da “faculdade”, no modo como se fizeram professores, fato que já evidencia a presença do *habitus* professoral, seja pela incorporação das práticas em sala de aula, ou pela experiência docente das pessoas citadas, pelos professores entrevistados: “Com... Eu acho que foi de tá presenciando o pai e outras professoras também. Tive muitos professores que me serviram de exemplo.” (Maria Antônia)

Um pouco foi baseada no que meu pai fazia, a maneira que ele... na maneira que ele agia tanto dentro como fora de sala, a questão do ambiente de tra-

balho, então, um pouco foi baseado nele e um pouco foi no que a gente ouvia de pais de alguns alunos, então, a gente acaba assim... tentando colocar, fazer as duas coisas ao mesmo tempo, né? Encaixar as duas. Muita coisa eu aprendi na faculdade, mas a maior parte eu carreguei de experiência mesmo e de vivência, da prática. (Magno)

Outra foi a fala de Isabela Castro por dizer que aprendeu a dar aula sozinha: “Sozinha. Entrei na sala e fui... dando aula, num tive influência de ninguém, num... sozinha, mesmo... num inspirei em ninguém.”

Ao serem perguntados se a postura como professor / professora, tinha sido influenciada por alguém, os entrevistados discorreram sobre as experiências que foram significativas e que, de uma forma ou de outra, contribuíram para desenvolver sua prática pedagógica, assinalando a que ou a quem atribuem o seu modo de ser professor ou professora. Neste aspecto, chamou atenção, novamente, a resposta de Isabela, a única entrevistada a afirmar não ter tido influência de ninguém: “Não... Ninguém num ... mim influenciou, não...”

Os outros quatro entrevistados declaram terem sido influenciados ou por professores que marcaram suas vidas ou por pessoas da família que também eram professores respeitados na profissão, como pode ser evidenciado nas falas:

Nossa postura num deixa de sofrer influência... alguns de meus professores, não da faculdade, mas principalmente do ensino médio, deixaram algumas marcas que a gente acaba num esquecendo e fazendo igual ou quase igual... (Matheus)

Minha postura tem um pouco das professoras que falei que me marcaram, um pouco de tudo. Tem influência da literatura? Tem. Independente da série que trabalho eu não deixo de contar uma história... eu procuro levar esse... trabalhar o imaginário... isso contribuiu?, contribuiu, essa professora deixou essa marca. Mas também, eu vim aprendendo no decorrer dos anos, em ano, em cada turma, com cada aluno. Cada ano é diferente, cada aluno é diferente, cada ano a gente aprende um pouco mais. A minha postura, eu construí, eu acho que... eu tenho certeza, eu construí isso aí com a experiência, com a vivência, o que negativo eu não aplicava novamente, o que era positivo eu repetia e aí vem. Com certeza, essa exigência que eu tenho ajuda na aprendizagem, são valores que eu trabalho, mais que conteúdo, eu trabalho com esses alunos valores de responsabilidade, de disciplina, respeito. (Nicoly)

Dois entrevistados ressaltaram a influência do Pai, que foi Professor, e de uma Irmã que é Professora:

Pelo meu Pai. Ele num levava desaforo pra casa e eu mais ou menos sou assim... num levo desaforo pra casa, nem de aluno, nem de pai. Se bem que ele num queria que nenhum filho dele fosse professor, mas, no entanto, ele tem três na família e os três são mais ou menos do mesmo estilo. Minha postura em sala de aula, creio que sim... foi influência dele, e também da minha irmã que dizem até que eu pareço um pouco com ela até mesmo na maneira de dar aula. Então, essas duas pessoas me influenciaram bastante: meu pai e minha irmã. (Maria Antônia)

Ah! Eu,... muito do que eu levo pra sala de aula, até hoje eu levo espelhado no meu pai. Ele tinha... Bom... a primeira palavra a colocar é compromisso, né? Compromisso, seriedade que isso ele tinha mesmo, levava bem a sério o que ele fazia, então, isso foi que mais me incentivou a lavar isso, tanto é que a primeira experiência que eu tive na, sala de aula, eu já fui até chamado pra fora da sala receber, ouvir um comentário de uma ex- colega de serviço dele até na minha maneira de lidar com o material dentro da sala de aula, então, isso serviu muito, serviu, não, serve como exemplo. (Magno)

Os Professores entrevistados, ao fazerem uma retrospectiva de sua trajetória docente, comparando a postura que tinham quando começaram a exercer a profissão e hoje, mostraram-se, até certo ponto, surpresos com a mudança ocorrida, fruto, segundo eles, do amadurecimento profissional advindos do conhecimento, das vivências e experiências do dia a dia da sala de aula, onde, afirmam eles, aprenderam mais do ensinaram, reconhecendo-se melhores professores hoje, mais humanos, amigos. O depoimento dos professores confirma essa afirmação:

Hum... hum... Não é a mesma. Eu... eu mudei em relação... eu era mais... como que vou usar... que palavra eu vou usar... eu exigia do aluno e ponto final. Não queria saber, hoje, não... se ele não trouxe um trabalho eu já pergunto o que aconteceu?, por quê? Eu tenho consciência que eu tenho um aluno que não tem uma folha de chamex pra fazer um trabalho e quando eu comecei, eu queria o trabalho e não queria saber, hoje, vejo o aluno, eu olho o meio social que ele vive o social mesmo... e antes não. E aí eu que errei demais por não considerar esses aspectos. E isso é muito importante, agente falha em achar que aquele trabalho era tudo de mais importante pra mim e hoje não é aquele trabalho, hoje é importante pra mim saber se ele almoçou pra chegar até a escola, se ele jantou ontem, se ele tem um tênis...isso in-

fluencia muito. Com certeza a professora Nicolý, de hoje, é uma professora muito melhor do que quando começou a dar aula. (Nicolý)

Mudou. Um pouco dessa mudança foi... até na maneira de tá lidando com algumas pessoas, com alunos, na maneira de tá conversando com eles e alguns funcionários também. Eu era bem mais fechado, de um tempo pra cá eu acabei me tornando assim mais ... mais aberto...mais...mais... acessível até ... até essa palavra é mais bem colocada; e um pouco também, essa mudança, ela é ...com relação a.... eu vou usar a palavra sentimento, eu sei que ela não é correta, mas eu mudei até o meu sentimento com relação àquilo que eu fazia quando eu comecei pra agora, o que ajudou a melhorar até a aprendizagem dos alunos. (Magno)

Sim... até porque o tempo passa e... a forma de ensinar, conviver com os alunos muda também... Hoje num sou ... assim... sou mais amigo ,mas num deixo de ocupar meu lugar. Ainda acho que aluno e professor tem que ser amigo, mas cada um tem seu lugar na sala. (Matheus)

Muito... num tem jeito de continuar do mesmo jeito... do tempo que eu comecei a dar aula, minha postura mudou muito... num acho que foi pra melhor, não... os alunos mudaram muito... tá assim muito desinteressado. (Isabela)

Sim. Conhecimento, né? Porque eu comecei num tinha curso superior tinha só o magistério, então a gente aprendia uma didática totalmente diferente, né? Com os professores da gente, mas depois que eu fiz Pedagogia, a gente vai aprendendo outras formas de dar aula, vai vendo os professores da gente, é outra dinâmica, a gente fica mais dinâmica, porque era sempre aquele conteúdo, quadro, giz, livro, agora, agora não, a gente coloca uma dinâmica, brinca um pouco, mas sem fugir do conteúdo. Tudo mudou, porque a gente ficava muito preso em livro, né?, antes, era só o livro didático, hoje, não, a gente tem várias outras fontes pra tá olhando, a gente tem internet, a gente leva vários textos, várias brincadeiras, o lúdico mesmo, eles adoram o lúdico na sala de aula. Antes, a gente num tinha isso, mas também a gente num foi ensinado assim, né? Antes, como eu já havia dito antes, era o aluno sentado e eu em pé, tomando conta da sala, eu era o centro da sala, eu agia assim como aqui sou eu, sou eu quem mando e vocês obedecem, hoje não, a gente engloba o aluno em tudo que a gente vai fazer, a gente procura, né? Tá englobando o aluno na dinâmica da aula. (Maria Antônia)

Os discursos dos entrevistados confirmam que o tempo de docência é um dos fatores importantes que contribui para compreender a produção do *habitus* professoral. Segundo os entrevistados, a experiência não modifica só o professor como também o seu saber trabalhar, a forma como tratar os conteúdos e melhora também a relação entre professor e alunos. Isso significa que a transformação das práticas passa

tanto por transformar o *habitus* como por pôr à disposição do ensino novas teorias da aprendizagem ou novas receitas didáticas (PERRENOUD, 1997, p.40).

Em face dessas interpretações, pode-se inferir que o *habitus*, constituído por um conjunto de disposições para a ação, é a história incorporada, inscrita no modo de pensar e também no corpo, nos gestos, nos modos de falar e agir. Desta forma, pode-se conceituar o *habitus* professoral como um conjunto de valores, crenças, concepções que orientam a prática docente e que refletem as características da realidade em que o professor foi socializado.

Deste modo, o *habitus* pode-se constituir não em circuito fechado, mas a medida de uma interação entre a experiência, a tomada de consciência, a discussão e o envolvimento em novas situações (PERRENOUD, 1997, p.109).

Considerações finais

Fundamentado nas formulações sociológicas de Bourdieu, em especial no conceito de *habitus*, e de Perrenoud, abordando reflexões sobre as relações entre o *habitus* e a prática pedagógica, este artigo procurou fazer uma análise demonstrando a importância do *habitus* professoral na constituição das práticas pedagógicas de Professores. Considerando a fecundidade explicativa da apreensão do conceito de *habitus* como referência teórico-conceitual para analisar e compreender os conteúdos dos discursos advindos das entrevistas realizadas, pode-se ao término destas reflexões, considerarmos que a prática pedagógica dos professores é permeada e atravessada pelo *habitus* professoral.

Considerando o conceito de *habitus* como disposições duráveis funcionando como princípios inconscientes de ação, percepção e reflexão e gerando práticas que podem ser objetivamente reguladas e regulares sem ser produto de obediência de regras (BOURDIEU, 1994, p. 15) vale dizer que as experiências, os saberes e os conhecimentos que os professores, não só os entrevistados, internalizam e incorporam como legítimos construídos ao longo de sua trajetória docente constituem-se em *habitus*, ou seja, em uma forma do professor ser, pensar e agir no mundo e na sua prática profissional.

Com base nas reflexões apresentadas, evidencia-se que o *habitus* professoral faz parte do conjunto de elementos que estruturam a epistemologia da prática des-

ses professores, revelando-se, sobretudo, nos modos de ser e agir dos professores e professoras, desenvolvidos não durante a formação, mas no exercício profissional. As formações profissionais baseiam-se um esquema simples: fornecer uma competência para agir na prática (PERRENOUD, 1997, p.105).

Vale destacar que se considerou o *habitus* professoral o objeto desse estudo com intenção de analisar como cada entrevistado se fez professor ou professora na sala de aula, ou seja, como os professores aprenderam o exercício docente. Para tanto, faz-se necessário entender as estruturas estruturadas e estruturantes desse *habitus* manifestado pelos professores. De acordo com os entrevistados, esse “modo de ser e de se fazer professor” foi construído ao longo da atividade profissional. Eles aprenderam a docência mais com a experiência do que com a graduação, isto é, dentro da sala de aula, sendo professor, vivendo as situações reais.

Essa visão ficou bem evidenciada na fala de dois Professores entrevistados, quando lhes foi indagado, se para eles: *Você julga que ser professor (a) é uma vocação?*

O professor pode não nascer professor. Se ele quiser ele se faz professor. Ele se faz porque eu me tornei professor na profissão, só que não era essa a profissão que eu queria escolher, se na época eu tivesse opção de escolha, eu não teria escolhido essa profissão, não pelo salário, volto a repetir que não pelo salário, mas se eu pudesse, na época, optar por outra profissão, eu tinha optado. Tudo bem, agente carrega um dom, mas em minha opinião, só falar que meu filho nasceu pra ser professor, eu não concordo. (Magno)

Não... Vocação, não... acho que até tem que rever isso porque vocação pode aparecer em outras profissões... é mais a familiaridade com o curso, as afinidades com o conteúdo, e até mesmo a influência de outros profissionais da área, mas vocação num concordo não. (Matheus)

Diante do exposto, pode-se concluir que as visões dos Professores entrevistados, com maior explicitação de sentidos nas falas de Magno e Mateus, como está presente o *habitus* professoral na constituição das práticas pedagógicas: aprenderam ser professor na prática, como o primeiro salienta que se fez professor na profissão; enquanto o segundo cita, novamente, a influência contemplativa de outros profissionais reconhecidos como referência humana e profissional na escolha da profissão. Os dois professores reforçam a noção de que para ser Professor não é preciso “nascer professor”, não é vocação. Os processos formativos de fazer-se Professor abrigam e qualificam as disposições culturais expressas pelas experiências e saberes da prática

internalizadas como *habitus* bem como os saberes sistematizados construídos pela escolarização básica e superior. É nestas intersecções que podemos encontrar os sentidos atribuídos por Nóvoa quando ressalta que Vida e Formação se entrecruzam no processo de “Ser Professor”.

Notas

Todos os nomes referidos neste trabalho são fictícios a pedido dos entrevistados.

2 Perguntas feitas aos entrevistados para este artigo:

- 1) Qual o seu nome (fictício)?
- 2) Qual sua idade e nível de escolaridade?
- 3) Qual a profissão de seu Pai e de sua Mãe?
- 4) Por que optou por ser professora e há quanto tempo trabalha com educação escolar?
- 5) Como você aprendeu a dar aula?
- 6) Quais as características que você mais gostava em suas professoras ou professores na educação fundamental, média e superior?
- 7) Quais são as características de seu estilo de ensinar?
- 8) O que você ouve , de seus alunos, quando falam de você como professora?
- 9) A sua postura, como professora, foi influenciada por alguém? Por quem?
- 10) Sua postura mudou, no decorrer dos anos de profissão ou continua como começou?
- 11) Cite três características que um bom professor/a precisa possuir.
- 12) Você julga que ser professor/a é uma vocação?

Referências bibliográficas

BALDINO, José Maria; LIMA, Vivian Cirino de. HABITUS PROFESSORAL DA DOCÊNCIA TECNOLÓGICA - Revista de Humanidades, Tecnologia e Cultura ISSN 2238-3948. www.fatec-bauru.edu.br/.../artigos/15-%A6%20HABITUS... Acesso em 28/04/2013.

BONNEWITZ, P. *Primeiras Lições sobre a Sociologia de P. Bourdieu*. Tradução de Lucy Magalhães. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

BOURDIEU, P. Algumas propriedades do campo. In: BOURDIEU, P. *Questões de sociologia*. Tradução de Jeni Vaitsman. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983, p. 89-94.

_____. Esboço da teoria da prática. In: ORTIZ, Renato (Org.). *Pierre Bourdieu/Sociologia*. Coleção Grandes Cientistas Sociais. Trad. Paula Monteiro. 2 ed. São Paulo: Ática, 1994.

_____. *Escritos sobre a Educação*. 6 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

_____. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. Cap. III – A gênese do conceito de habitus e de campo, 1998.

NOGUEIRA, M. A.; NOGUEIRA, C. M. Um arbitrário cultural dominante. *Revista Educação: Bourdieu Pensa a Educação*, São Paulo, ano 1, 2007, p. 36-45.

NÓVOA, Antônio. *Os professores e sua formação*. 3 ed. Portugal:Porto,1997.

PERRENOUD, P. A. *Práticas Pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas*. 2. ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote Instituto de Inovação Educacional, 1997.

_____. et al.(Orgs). *Formando professores profissionais: quais estratégias? quais competências?* Porto Alegre: Artmed, 2001.

SILVA, Marilda . *O habitus professoral: o objeto dos estudos sobre o ato de ensinar na sala de aula* . *Revista Brasileira de Educação*, n. 29, maio-ago, 2005, p. 152-163, Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação Brasil. Acesso em 10/02/2013.

Recebido em: 20 maio 15

Aceito em: 27 maio 15