

MEMORIAL ACADÊMICO: representação do perfil de docentes universitários da FEUSP¹

Alan Bizerra Martins* e Stephanie Oliveira dos Santos **

Resumo

Esta pesquisa é fruto da disciplina O Ensino e a Didática na História das Universidades brasileiras: o caso da Universidade São Paulo (1934-2013) ofertada na Linha de Pesquisa Cultura, Filosofia e História da Educação, no primeiro semestre de 2024 no curso de Doutorado em Educação. O objetivo da pesquisa é identificar o perfil dos professores do Ensino Superior da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo – FEUSP. A pesquisa analisa o perfil docente, por meio da trajetória acadêmica dos professores utilizando os memoriais de concurso para Livre-Docência realizados nos anos de 1994-2019. A pesquisa utilizou-se da abordagem qualitativa, que partiu de uma revisão bibliográfica sobre formação de professores. Para o procedimento de dados, recorreu-se ao conceito de *Habitus* de Pierre Bourdieu. Os resultados desta pesquisa demonstraram que partir da análise dos memoriais acadêmicos de professores universitários da Faculdade de Educação (FE), todo professor enquanto um sujeito social (re)produz significados e valores durante toda sua trajetória. Isso significa que esses sentidos desenvolvidos a partir de sua carreira sócio-histórica estabelecem um perfil docente.

Palavras-chave: formação de professores; perfil docente; formação acadêmica.

ACADEMIC MEMORIAL: representation of the profile of university professors at FEUSP

Abstract

This research is the result of the course "Teaching and Didactics in the History of Brazilian Universities: The Case of the University of São Paulo (1934-2013)" offered in the Research Line "Culture, Philosophy, and History of Education" in the first semester of 2024 in the Doctorate in Education program. The aim of this research is to identify the profile of higher education professors at the School of Education of the University of São Paulo – FEUSP. The research analyzes the teaching profile through the academic path of the professors using the memorials for the Habilitation exams, conducted from 1994 to 2019. The research uses a qualitative approach, starting with a bibliographic review on teacher education. For the data procedure, Pierre Bourdieu's concept of *Habitus* is used. The results of this research demonstrated that, from the analysis of the academic memorials of university professors at the School of Education (FE), every professor has a social subject, (re)produces meanings and values throughout their career. This means that these meanings developed from their socio-historical career establish a teaching profile.

Keywords: teacher education; teaching profile; academic training.

MEMORIAL ACADÊMICO: representación del perfil de docentes universitarios de la FEUSP

Resumen

Esta investigación es fruto de la disciplina "La Enseñanza y la Didáctica en la Historia de las Universidades brasileñas: el caso de la Universidad de São Paulo (1934-2013)" ofrecida en la Línea de Investigación "Cultura, Filosofía e Historia de la Educación" en el primer semestre de 2024 en el curso de Doctorado en Educación. El

¹ O presente trabalho foi realizado com apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq.

* Mestre em História pelo Programa em História-PPGHIST/UNIFESSPA. Doutorando em Educação pela universidade de São Paulo (FEUSP). Participante do Laboratório e Grupo de Pesquisa: Interpretação do Tempo: ensino, memória, narrativa e política (iTempo/CNPq). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2253-8894>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3918187101502426>. E-mail: alanmartinsdr23@usp.br.

** Mestranda em educação pela universidade de São Paulo (FEUSP). ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-6335-095X>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7845451715340662>. E-mail: ostephanie2016@usp.br.

objetivo de la investigación es identificar el perfil de los profesores de Enseñanza Superior de la Facultad de Educación de la Universidad de São Paulo – FEUSP. La investigación analiza el perfil docente a través de la trayectoria académica de los profesores utilizando los memoriales de concurso para la Habilitación realizados en los años 1994-2019. Para la investigación se utilizó el enfoque cualitativo, que partió de una revisión bibliográfica sobre la formación de profesores. Para el procedimiento de datos, se recurrió al concepto de Habitus de Pierre Bourdieu. Los resultados de esta investigación demostraron que, a partir del análisis de los memoriales académicos de los profesores universitarios de la Facultad de Educación (FE), todo profesor como sujeto social (re)produce significados y valores a lo largo de su trayectoria. Esto significa que estos sentidos desarrollados a partir de su carrera socio-histórica establecen un perfil docente.

Palabras clave: formación de profesores; perfil docente; formación académica.

INTRODUÇÃO

A formação de professores tem sido um tópico recorrente no Brasil nos últimos anos, especialmente após as mudanças ocorridas na década de 1960. Para Nóvoa (2017, p. 110), o “campo da formação de professores desenvolveu-se muito nos últimos 50 anos, alargou sua influência e deu origem a uma produção científica de grande relevância”. No mesmo contexto, Masetto e Gaeta (2015) também destacam que o crescimento de estudos sobre formação de professores é, principalmente, resultado das mudanças ocorridas nas últimas décadas no ensino superior por dois fenômenos, “o primeiro são as políticas de expansão e democratização com grandes investimentos públicos e privados em vagas, em polos universitários e em políticas de acesso” (Masetto; Gaeta, 2015, p. 5). O segundo fenômeno diz respeito às modificações ocorridas nas instituições através do “impacto das tecnologias de informação e comunicação sobre as áreas do conhecimento, da aprendizagem e da formação de profissionais” (Masetto; Gaeta, 2015, p. 5).

Diante disso, o presente trabalho tem o objetivo de identificar o perfil dos professores do Ensino Superior da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo – FEUSP. Nesse sentido, a pesquisa procura analisar o perfil dos docentes, por meio de suas origens sociais, e das suas trajetórias acadêmicas, utilizando alguns memoriais de concurso para Livre-Docência realizados nos anos de 1994 a 2019.

A metodologia do estudo utilizou-se abordagem qualitativa de Gil (1999). Além disso, a pesquisa trata-se de uma pesquisa documental. Visto que foi realizada a partir do levantamento dos memoriais adquiridos junto ao Arquivo Geral da Universidade de São Paulo – USP e ao Arquivo da Faculdade de Educação - FEUSP. Segundo Pádua (1997) a pesquisa documental é realizada a partir de documentos contemporâneos ou retrospectivos, que tem

sido largamente utilizada nas ciências, investigação histórica, afim de analisar fatos sociais, características ou tendências. É importante mencionar que, os memoriais são documentos referentes ao concurso de Livre-docência, ligados aos processos referentes à carreira docente titular para atuar como docente na universidade. O acesso a esses documentos nos permite analisar a trajetória acadêmica e pessoal, ou seja, oferece-nos a oportunidade de analisar a constituição da identidade e perfil da docência universitária.

Para realização do estudo, foi realizado um recorte quantitativo de documentos trabalhados. No levantamento junto ao Arquivo Geral da Universidade de São – USP foi obtido cerca de 50 memoriais. Mas devido a proposta do presente estudo, adotou-se o critério de análise de apenas pesquisar os memoriais de professores que estão vinculados área de concentração Cultura, Filosofia e História da Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação. No qual, estou vinculado desenvolvendo a pesquisa de doutorado.

É importante mencionar que esta pesquisa é fruto da disciplina “O Ensino e a Didática na História das Universidades brasileiras: o caso da Universidade de São Paulo (1934-2013)”, ofertada na Linha de Pesquisa Cultura, Filosofia e História da Educação, no primeiro semestre de 2024 no curso de Doutorado. A disciplina foi ministrada pela Profa. Dra. Katiene Nogueira da Silva e teve como proposta refletir sobre a concepção e institucionalização do Ensino Superior no Brasil, bem como analisar as questões das práticas pedagógicas e avaliação no ensino superior. Além disso, a disciplina buscou compreender as dimensões sócio-históricas de inserção da Universidade de São Paulo na situação da Universidade Brasileira e as dimensões pedagógicas a partir da criação da USP que se transformaram ao longo dos anos.

A presente pesquisa foi fundamentada em três momentos, o primeiro debate reflexões acerca do ensino superior no Brasil. Em seguida, é abordado o contexto histórico sobre a criação da Faculdade de Educação – FEUSP no espaço da Universidade de São Paulo. Na sequência, ocorre uma reflexão dos saberes docentes no espaço universitário. Por fim, apresenta reflexões da constituição do perfil dos docentes a partir dos memoriais selecionados dos professores da FEUSP.

O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: UMA BREVE REFLEXÃO

A constituição do ensino superior no Brasil ocorreu a partir de 1908, ano em que a coroa portuguesa se transferiu de Portugal para o Brasil (Masetto, 2006). Com a transferência da coroa portuguesa adveio a necessidade de realizar a formação de profissionais que atendesse essa nova demanda, que conseqüentemente, exigiu a criação de cursos superiores e universidades. Segundo Saviani (2010, p. 4) é a partir de 1808 ainda na “forma dos cursos avulsos criados por iniciativa de D. João VI, sendo somente no primeiro quartel do século XX que aparecem algumas iniciativas, ainda isoladas e pouco exitosas de organização de universidades”.

Já na década de 1920, de acordo com Masetto (2006), foram criadas as primeiras Escolas Régias Superiores (Direito; Olinda) em Pernambuco, (Medicina; Salvador) na Bahia e a de Engenharia no Rio de Janeiro. Além disso, surgiram outros cursos depois, como o de Química, Economia, Política e Arquitetura (Masetto, 2006). Saviani (2010) salienta que, foi nesse contexto histórico que se criou, em 1934, a Universidade de São Paulo e posteriormente, em 1935, a Universidade do Distrito Federal, por iniciativa de Anísio Teixeira, que teve duração efêmera, tendo sido extinta pelo Decreto n. 1063 de 20 de janeiro de 1939, ocasião em que seus cursos foram incorporados à Universidade do Brasil que havia sido organizada por iniciativa do ministro da educação, Gustavo Capanema.

Na década de 1930 se organizava o movimento estudantil com a criação da União Nacional dos Estudantes (UNE) em 1938. No ano de 1941 surgiu a Pontifícia Universidade Católica (PUC) do Rio de Janeiro, e em 1946, a Pontifícia Universidade Católica (PUC) de São Paulo. Nos anos de 1950 a rede federal se amplia especialmente com a “federalização” de instituições estaduais e privadas (Saviani, 2010).

Nesse ínterim, em 1960 ocorreu a reformulação por meio da Lei nº. 5.540/68, aprovada em 28 de novembro de 1968, que reformulou o Ensino Superior e pela Lei n. 5.692/71, de 11 de agosto de 1971, que modificou os ensinos primário e médio, modificando sua denominação para ensino de primeiro e de segundo grau. Com isso os dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 4.024/61, correspondentes às bases da educação consubstanciadas na estrutura do ensino primário, médio e superior foram revogados e substituídos pelas duas novas leis, permanecendo em vigor os primeiros títulos da LDB de

1961 (Dos fins da educação, do direito à educação, da liberdade do ensino, da administração do ensino e dos sistemas de ensino) que enunciavam as diretrizes da educação nacional (Saviani, 2010).

Conforme Oliveira et. al. (2021) a primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da educação no Brasil, Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, que fixou as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, teve um papel fundamental, segundo autoras:

A Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961 foi responsável por dar uma nova formatação à estrutura da educação básica no Brasil, organizada em Educação Primária, Ensino Secundário, dividido em Ginásial e Colegial, correspondente ao profissionalizante e, por fim, o Ensino Superior. A partir daí, tanto os estudantes provindos do colegial quanto aqueles oriundos do ensino profissional poderiam dar continuidade aos seus estudos em nível superior. Dessa forma, a demanda de estudantes que procurou acesso ao Ensino Superior cresceu além da capacidade das Universidades de absorvê-los. Essa situação foi fruto de uma reforma sem investimento financeiro para esse nível educacional. (Oliveira et. al. 2021, p. 373).

Nota-se que, com a nova estrutura da educação, modificou-se o âmbito educacional brasileiro. Nesse momento, as universidades tinham um papel importante na educação brasileira, e junto a isso dois eventos importantes aconteceram. O primeiro foi à aprovação da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, que “fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências”, conhecida como Reforma dos Militares, que reorganizou a educação básica, tornando compulsório o ensino profissionalizante ao ensino de segundo grau. O segundo, foi à expansão do Ensino Superior em instituições privadas (Oliveira et. al. 2021, p. 376).

Na década de 1980, com a promulgação da Constituição de 1988, decorreram-se novamente modificações para o Ensino Superior. Segundo Saviani (2010) a partir da Constituição de 1988 foram incorporadas diversas reivindicações relativas ao ensino superior. Uma das principais mencionadas por ele, trata-se da autonomia universitária que estabeleceu, o que o autor determinou de “indissociabilidade entre ensino pesquisa e extensão, garantiu a gratuidade nos estabelecimentos oficiais, assegurou o ingresso por concurso público e o regime jurídico único” (Saviani 2010, p. 7). Além disso, para o autor, foi no contexto da demanda dos dirigentes de instituições de ensino superior públicas e de seu corpo docente que encaminhou a direção de uma dotação orçamentária que viabilizasse o exercício pleno da autonomia, da

parte dos alunos e da sociedade, de modo geral, o que se passou a reivindicar foi a expansão das vagas das universidades públicas.

Nos anos de 1990 as políticas educacionais no Ensino Superior sofreram mais uma vez modificações, principalmente com a aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e do Plano Nacional de Educação (PNE). Segundo Saviani (2010), a partir da década de 1990 num processo que está em curso até os dias atuais emerge uma mudança caracterizada pela diversificação das formas de organização das instituições de ensino superior, alterando-se o modelo de universidade na direção do modelo anglo-saxônico na versão norte-americana. Em consequência dessa mudança, freou-se o processo de expansão das universidades públicas, especialmente as federais, estimulando-se a expansão de instituições privadas com e sem fins lucrativos e, em menor medida, das instituições estaduais. Essa foi a política adotada nos oito anos do governo de Fernando Henrique Cardoso, o que evidenciou-se na proposta formulada pelo Ministério da Educação (MEC) para o Plano Nacional de Educação apresentado em 1997 (Saviani, 2010).

Nota-se, portanto, que a constituição do Ensino Superior no Brasil passou por grandes modificações e renovações. Em virtude disso, deve-se destacar o papel do professor universitário nesses espaços do Ensino Superior, visto que, na atual LDB somente as universidades necessitam desenvolver a articulação entre os eixos de docência, pesquisa e extensão. Bem como, determina que a formação do corpo docente das universidades, deve possuir a titulação acadêmica com título Mestrado e/ou de Doutorado. Sobre o atual cenário do Ensino Superior no Brasil, Cardoso (2016, p. 90) enfatiza que “as atividades de pesquisa, de extensão e de ensino formam, hoje, o tripé das universidades. Apesar de que nem sempre houve a obrigação de ofertar os três eixos”. Entretanto, a autora menciona que no início das universidades no Brasil, seu locus de atuação era somente o ensino. Depois se agregou a função de pesquisa às universidades e por fim as atividades de extensão.

Desse modo, as universidades têm responsabilidade pela produção e disseminação de conhecimentos através das atividades de pesquisas científicas produzidas pelas várias esferas do conhecimento que fazem parte do universo acadêmico. Bem como, a função de formar novos professores da Educação Básica e do Ensino Superior, por meio da especialização, Mestrado e Doutorado. Nesse cenário, para Cardoso (2016) hoje as universidades do Ensino

Superior ainda têm a missão de desenvolver atividades de extensão, que correspondem a projetos de caráter educativo, social, cultural, científico ou tecnológico, desenvolvidos junto com os alunos e professores universitários.

A RELEVÂNCIA DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO NO ESPAÇO UNIVERSITÁRIO DA USP

Para compreender os caminhos que levaram à criação da Faculdade de Educação (FE) é necessário contextualizar brevemente como ocorria a formação de professores secundários no Estado de São Paulo, anteriormente à fundação da Universidade de São Paulo. Bem como, as modificações a partir dos anos de 1930 que abrangem a criação do antigo Instituto de Educação de São Paulo na Universidade de São Paulo.

Antes da década de 1920, a formação de professores secundários no estado de São Paulo era bastante rudimentar e limitada, refletindo-se num sistema educacional ainda em desenvolvimento. A educação normalista, destinada principalmente à preparação de professores para o ensino primário, predominava, com poucas instituições voltadas especificamente para a formação de docentes de nível secundário (Ribeiro, 1993). As escolas normais, como a Escola Normal da capital paulista fundada em 1846, ofereciam um currículo básico que incluía fundamentos pedagógicos e algumas disciplinas gerais, mas careciam de uma formação aprofundada e especializada. Os futuros professores secundários tinham que buscar formação adicional por conta própria ou em instituições fora do estado, devido à ausência de uma estrutura formal e padronizada para a formação de docentes secundários (Almeida, 1995).

Diante disto, os marcos iniciais da formação docente em nível superior e universitário em São Paulo remontam aos movimentos educacionais da década de 1930, constituídos no âmbito da defesa da Escola Nova. Segundo Vidal et al. (2016) não é por acaso que um personagem central emerge na tessitura dos decretos e iniciativas que conjugadas deram origem à FEUSP. Visto que, Fernando de Azevedo ao mesmo tempo aparece como primeiro signatário e redator do Manifesto de 1932 que, dentre outras propostas, “defendia a formação universitária para o magistério primário; do Código de 1933 que criou o Instituto de Educação de São Paulo - IESP, posteriormente incorporado à Universidade de São Paulo” (Vidal et al. 2016).

Diante disto, ainda segundo Vidal et al. (2016) o antigo (IESP) tinha a missão de fornecer a formação pedagógica aos futuros professores primários, alunos da Escola de Professores, e aos licenciados na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FFCL), além de oferecer a ambos contingentes oportunidade de experimentação, demonstração, prática do ensino e estágio profissional. Preenchia as atribuições de uma escola de preparo docente em nível universitário como proposta pelo Manifesto em 1932. Dessa maneira, o IESP tinha um papel fundamental naquele contexto histórico sendo uma das suas principais características:

Era a associação de uma formação técnica e profissional para o magistério a uma concepção da escola como centro de pesquisas nos diversos campos. Portanto, seu plano de atividades era estruturado com o objetivo de imprimir ao ensino um caráter experimental, entretecendo docência e investigação laboratorial. Em 1938, entretanto, o Instituto de Educação foi excluído da USP pelo interventor Ademar de Barros. A formação de professores secundários permaneceu a cargo da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras –USP, que passou a abrigar um Departamento de Pedagogia. A formação de professores primários ficou a cargo do Instituto, então transformado em Escola Normal de nível médio. Seguiu o mesmo destino do Instituto de Educação do Distrito Federal, que em 1935 havia sido incorporado à Universidade do Distrito Federal (UDF), e em 1937 rebaixado à condição de Escola Normal de nível médio. (Vidal et al. 2016, p. 1424).

Quando ocorreu a exclusão do Instituto de Educação, foi a FFCL que passou a conferir o diploma de licenciado aos estudantes que cursaram as matérias da subseção didática. Desse modo, abrindo este braço profissionalizante, sem alterar a estrutura, a FFCL viu crescer a demanda de vagas, a caminho de tornar-se a mais populosa unidade universitária, consolidando-se como um dos departamentos mais importantes do espaço universitário da Universidade de São Paulo.

A criação da FFLCH: a constituição da FEUSP

A Universidade de São Paulo foi criada no ano de 1934, promovendo a reunião de algumas unidades já existentes, como a Faculdade de Direito, Medicina e a Escola Politécnica juntamente com a criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras – (FFCL). Segundo Fétizon (1994), a instituição emerge da necessidade de reconquistar a liderança política do estado e da federação e convicções que o caminho para tanto seria a conquista da liderança cultural, mediante um sério programa educacional.

A Universidade de São Paulo nasceu do agudo sentimento da necessidade de se criar um centro cultural de alto nível, capaz de abrigar os mais importantes ramos do conhecimento, de "elevar a nível superior a preparação do homem, do profissional e do cidadão" e de formar as elites dirigentes do país, atuando como alicerce da "liberdade e do progresso da nação" por permitir-lhe "adquirir consciência de si mesma, de seus recursos e de seu destino. (Fétizon, 1982, p. 166).

No momento de criação da universidade, a formação de professores encontrava-se fora desta, era realizada majoritariamente pelas escolas normais e pequena parcela na Escola de Professores do Instituto de Educação de São Paulo. Paralelamente a fundação da Universidade de São Paulo, ocorreu a criação do departamento que seria como a espinha dorsal da instituição, a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, o eixo de todo projeto dentro da universidade.

Lhe conferia o estatuto de universidade por abrigar todos os ramos de investigação científica, de altos estudos, de cultura livre e desinteressada regendo-se pelo princípio da unidade do conhecimento e formação intelectual, fundamento indispensável aos estudos profissionais promovidos pelas demais unidades. (Fétizon, 1994, p. 36).

Com o objetivo de abrigar o caráter do campo intelectual, de produção cultural, a FFCL inicialmente não recebeu muitos alunos, sofrendo com a ameaça de uma precoce extinção. Para Fétizon (1994), isso ocorreu devido que, enquanto em São Paulo (não obstante os avanços das primeiras décadas republicanas e os acenos da reforma de 1920), os estudos de educação sofriam percalços que caracterizavam bem uma condição de desprestigiados. Desse modo, os cursos de licenciatura para formação de professores eram minimizados comparados com outras faculdades da USP.

Nesse contexto, a educação foi incorporada apenas em 1938, a partir do Decreto nº 9.268-A e 9403, quando o então Instituto de Educação transformou-se e reduziu-se, em uma seção da Educação da FFCL. Ainda no mesmo ano de 1938, quando o Instituto de Educação foi extinto e, imediatamente, transformou-se na seção de pedagogia. Outra alteração foi que após a criação da seção de pedagogia, alterou-se para o Departamento de Educação¹. Realizando toda a transferência de material, pessoas e acervo do Instituto para o prédio da Faculdade de Filosofia Ciências e Letras.

Para Fétizon (1994) esta incorporação não alterou na prática das estruturas de funcionamento naquele momento, mas a faculdade passou a oferecer diploma profissional de

licenciatura para o magistério secundário, que juntamente a exigência da licenciatura para o exercício de cargo ou função nas redes públicas e particulares ao ensino secundário e normal, resultam em um aumento exponencial na procura por estudantes.

E vem a salvação, por obra da política centralizadora do Estado Novo. Extinta a Escola de Professores, criada a seção de Pedagogia na FFCL e exigia a licenciatura para o exercício de cargo ou função nas redes pública e particular ao ensino secundário e normal, a Faculdade que quase fecha por falta de alunos (e cujos mestres estrangeiros, ociosos, estavam sendo alocados em ocupações provisórias e paralelas) passa, muito rapidamente, a ser a mais numerosa unidade da Universidade. (Fétizon, 1994, p. 371).

Desse modo, nota-se que nesse período a FFCL sofreu variações com aumento de demanda o que a fez tornar-se a maior e mais populosa unidade da Universidade. Esse movimento ao decorrer do tempo fez surgir o problema de superlotação dos cursos e das turmas. Nesse contexto, a partir dessa problemática, no final da década de 1960 promoveu-se uma ampliação do setor de pedagogia, por meio da criação de uma unidade independente. Para Antunha (1975), conscientes deste fato, os reformadores de 1969 criaram a partir do Decreto Estadual 32.305, de 16/12/69 e seu funcionamento data de 1º de fevereiro de 1970, entre outras unidades, a Faculdade de Educação. Na qual, se tornou “herdeira” de todo “esse passado e contando com uma extraordinária tradição de estudos e de pesquisa, já nasceu pronta para exercer as funções de liderança universitária que lhe cabiam” (Antunha, p. 40).

Segundo Azanha (1983) durante muitos anos o antigo Departamento da Pedagogia da FFCL conviveu no mesmo prédio com colaboração do antigo Centro Regional de Pesquisas Educacionais mantido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP) em São Paulo. Esse processo ficou até a década de 1970, quando essa situação alterou-se devido a criação da Faculdade de Educação – FEUSP a partir do antigo núcleo do Departamento de Pedagogia da FFCL.

Como decorrência dos fatos, pode-se dizer que houve uma mudança radical no problemático objeto de pesquisa no âmbito da FEUSP. E, naturalmente essa reorientação da problemática focalizada repercutiu sobre o estilo e a metodologia das pesquisas. Essa mudança ocorreu pela passagem da concepção explícita de pesquisa educacional presente nos propósitos pelo INEP até à concepção implícita nos trabalhos acadêmicos que foram intensificados na fase de implantação e consolidação da Faculdade de Educação. (Azanha, 1983, p. 42).

Diante disso, atualmente a estrutura da FEUSP é responsável pelo oferecimento de três cursos: Graduação em educação, curso em que se formavam os docentes do ensino normal, que podem lecionar da educação infantil ao quinto ano do ensino fundamental. A pós-graduação com os cursos acadêmicos de mestrado e doutorado em Educação. E a licenciatura, destinada “à formação de professores secundários, com ofertas de diversas disciplinas ou áreas de ensino” (Machado, 1994, p. 374).

Em suma, nota-se que tendo em vista a trajetória da formação dos professores no estado de São Paulo, a criação da Faculdade de Educação da USP, se dá como consequência de diversos fatores externos e sociais, são esses: a mudança na exigência de formação da contratação de professores, a lotação dos cursos da FFCL e principalmente as reformas universitárias. Além disso, a Faculdade de Educação como uma unidade integrada à Universidade de São Paulo foi uma recente fundação no espaço universitário. Desse modo, o processo em determinados momentos se confunde com a própria constituição do sistema de ensino elaborado pelo governo paulista a partir dos anos de 1920.

SABERES DOCENTES NO ESPAÇO UNIVERSITÁRIO

A profissão do professor vem construindo sua identidade histórico-social e profissional em uma sociedade globalizada, em que as aceleradas inovações científico-tecnológicas têm exigido dos educadores novos saberes, habilidades e atitudes que lhe possibilitem dialogar, adaptar e intervir em uma realidade educativa diversa transitória (Saraiva, 2008). Dessa forma, “a formação docente não é uma etapa consolidada, mas um processo contínuo e permanente de aprendizagem” (Saraiva, 2008, p. 14).

Segundo Saraiva (2008) é essa prática da docência no espaço universitário que potencializa um lugar de intercalação, reflexão e produção de conhecimento, podendo vir a se tornar uma instância de aprendizagem. Nesse viés, para a autora, é por meio dessa “aprendizagem docente que o professor universitário realiza o processo de renovação e construção de novos saberes necessários para sua atuação profissional” (Saraiva 2008, p. 15). Nesse sentido, a docência no espaço universitário é fundamental para a possibilidade de desenvolvimento de saberes que constituem sua identidade profissional.

Desse modo, é fundamental dialogar com a perspectiva de Tardif (2002), referentes aos saberes, o autor aponta o saber dos professores sendo “um saber deles e está

relacionado com a pessoa e a identidade deles, com sua experiência de vida e com sua história profissional, com relação com alunos em sala de aula” (Tardif, 2002, p. 11). Dessa maneira, devemos compreender que os saberes docentes estão relacionados a estes itens interligados, da vida pessoal com a formação profissional do professor.

Em outro trabalho, Tardif (2000) reflete sobre a questão dos saberes profissionais. Para o autor, os saberes profissionais podem ser caracterizados no conjunto de três saberes; saberes temporais, saberes plurais e heterogêneos e saberes personalizados e situados. No que diz respeito aos *saberes temporais*, o autor menciona em três sentidos:

Em primeiro lugar, uma boa parte do que os professores sabem sobre o ensino, sobre os papéis do professor e sobre como ensinar provém de sua própria história de vida, e sobretudo de sua história de vida escolar. Essa imersão se manifesta através de toda uma bagagem de conhecimentos anteriores, de crenças, de representações e de certezas sobre a prática docente. Esses fenômenos permanecem fortes e estáveis ao longo do tempo. Os saberes profissionais também são temporais no sentido de que os primeiros anos de prática profissional são decisivos na aquisição do sentimento de competência e no estabelecimento das rotinas de trabalho, ou seja, na estruturação da prática profissional. Ainda hoje, a maioria dos professores aprendem a trabalhar na prática, às apalpadelas, por tentativa e erro. Finalmente, os saberes profissionais são temporais em um terceiro sentido pois são utilizados e se desenvolvem no âmbito de uma carreira, isto é, de um processo de vida profissional de longa duração do qual fazem parte dimensões identitárias e dimensões de socialização profissional, bem como fases e mudanças. (Tardif, 2000, p. 13).

Nesta perspectiva, nota-se que os saberes temporais estão relacionados principalmente com sua história de vida e sua prática profissional. Em relação aos *saberes plurais e heterogêneos*, Tardif (2000) enfatiza os saberes profissionais como plurais devido serem mobilizados em diferentes unidades de saberes que não formam apenas uma unidade de saber.

Em primeiro lugar, eles provêm de diversas fontes. Em seu trabalho, um professor se serve de sua cultura pessoal, que provém de sua história de vida e de sua cultura escolar anterior; ele também se apoia em certos conhecimentos disciplinares adquiridos na universidade, assim como em certos conhecimentos didáticos e pedagógicos oriundos de sua formação profissional; ele se apoia também naquilo que podemos chamar de conhecimentos curriculares veiculados pelos programas, guias e manuais escolares; ele se baseia em seu próprio saber ligado à experiência de trabalho, na experiência de certos professores e em tradições peculiares ao ofício de professor. (Tardif, p. 14).

Nota-se que, o autor refere-se aos saberes heterogêneos como aqueles conhecimentos mobilizados que procuram atingir diferentes tipos de objetivos. Entretanto, a mobilização não exige os mesmos tipos de conhecimento. E por fim, os *saberes personalizados e situados*, Tardif (2000), salienta que apesar do docente ser considerado um profissional, esse sujeito (o professor) tem uma história de vida, é um agente social com emoções, corpo, personalidade, uma cultura e diferentes pensamentos. Todos esses elementos fazem parte de um determinado indivíduo que segundo o autor, constantemente é esquecido. Outra reflexão pertinente que o autor faz desse saber é que os saberes não são apenas personalizados, visto que, eles são situados conforme a função de uma situação de trabalho, eles ganham sentido (Tardif, 2000).

Em suma, pode-se afirmar que o desenvolvimento de saberes docentes é desenvolvido a partir da relação de uma prática docente adquirida ao decorrer de sua carreira. Segundo Tardif et al. (1991) os professores devem apropriar-se de saberes, como os curriculares. Entretanto, é somente a partir da prática de sua profissão, que desenvolve saberes específicos, fundada em seu trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio. Além disso, é a partir do exercício da profissão que esses saberes adquiridos por meio das experiências são validados. Visto que, “eles não incorporam-se à vivência individual e coletiva sob a forma de *Habitus* de habilidades, de saber fazer e de saber ser. Podemos chamá-los de saberes da experiência ou da prática” (Tardif et al. 1991, p. 220). Logo, os saberes docentes são produzidos por meio da relação desse professor a partir de sua trajetória vivenciada na prática coletiva ou individual. Todavia, é importante destacar que os saberes não se reduzem apenas na função de transmissão dos conhecimentos já constituídos. Visto que, é na sua prática docente que compõem distintos saberes.

DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA: PERFIL DOCENTE DA FEUSP

Nesta seção do trabalho, procura-se apresentar uma análise referente ao perfil docente dos professores da FEUSP. Segundo Dubar (2005) o perfil profissional é ligado à atuação profissional. Desse modo, a identidade profissional é compreendida quando está vinculada com trabalho e, principalmente, a uma projeção de si no futuro, isto é, à antecipação de uma trajetória de emprego e a uma perspectiva de aprendizagem, na elaboração da formação escolar. Desse modo, a partir da análise dos memoriais possibilitou identificar um conjunto de

informações por meio da escrita dos memoriais dos docentes. As narrativas colocadas nos memoriais apresentam as experiências de prática docente em sala de aula, motivações pessoais e o momento da escolha em seguir na carreira da docência. À vista disso, a partir do conceito de *Habitus* de Pierre Bourdieu (1989) podemos analisar o perfil dos professores utilizando a categoria campo educacional, visto que, por meio do *Habitus*, que são as diversas experiências vivenciadas, como a formação acadêmica, ambiente sociocultural e experiências profissionais dos professores.

Quadro 1 - Formação Acadêmica dos Professores da FEUSP.

ÁREAS E ANO DA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES				
nº	Graduação	Especialização	Mestrado	Doutorado
1	Letras (1993-1997)			Educação (área ciências humanas) (2001-2005)
2	Pedagogia (1983-1989)		Educação (1990- 1994)	Filosofia da Educação (1995- 2000)
3	Pedagogia (1995-1998)		Educação (área- ciências humanas) (1999-2001)	Educação (área ciências humanas) (2002-2006)
4	Pedagogia (1974)		Educação (área- administração escolar) (1975-1982)	Educação (área – Filosofia da Educação) (1982-1989)
5	Psicologia (1975-1980)	Epistemologia da Psicanálise (1988- 1989)	Psicologia (área- Psicologia Social) (1980-1988)	Psicologia Escolar e do Desen. Humano (1990-1995)
6	Pedagogia (1970-1974)		Educação (área Ciências Humanas) (1975-1982)	Educação (área - Ciências Humanas) (1983-1989)
7	Química (1993-1996)		Geociências (área – Educação Aplicadas) (1999-2001)	Geociências (2001-2006)
8	Pedagogia e História (1983-1988)		História e Filosofia da Educação (1985 – 1990)	História Social (1990 – 1997)
9	Matemática (1970-1973)		Filosofia e História da Educação (1976- 1982)	Filosofia e História da Educação (1983- 1986)
10	Psicologia (1969-1973)		Educação (1974-1978)	Sociologia (1982-1990)

Fonte: Memorial acadêmico, 2024.

O quadro acima apresenta as trajetórias das formações dos professores da Faculdade de Educação da USP. Nota-se que, o percurso educacional dos professores na área e ano de formação molda profundamente o *Habitus* desenvolvido por esses sujeitos. Além disso,

identifica-se que a aquisição do capital educacional, na pós-graduação, concentra-se nos cursos *stricto sensu* (Mestrado e Doutorado) na área de Educação. Bem como, uma inferioridade na incidência no curso de *lato sensu* (Especialização). Além disso, os dados mostram a formação acadêmica dos professores, distribuídos em variadas áreas e níveis de educação. Visto que, no item da graduação, as graduações variam entre Letras, Pedagogia, Psicologia, Química, Matemática e História. Enquanto que no mestrado e doutorado, ficam predominante, desde da Educação e Filosofia da Educação até Geociências e Psicologia Escolar.

Desse modo, as formações desses professores abrangem várias áreas científicas. Mas também, podemos identificar que essas formações abrangeram diferentes décadas, desde da década de 1960 até os anos 2000. Na qual, isso representa que esses professores possuem uma consolidação de conhecimentos e experiências acumulados no decorrer dos anos. Bem como, apresenta a tendência desses professores na continuidade nos estudos, visto que, os professores seguiram do nível da graduação até o doutorado, mostrando um desenvolvimento profissional e de conhecimento sócio histórico.

Ainda no que se diz respeito à trajetória educacional dos professores, pode-se identificar ainda as universidades frequentadas e as influências acadêmicas (saberes docentes) recebidas durante sua formação acadêmica, conforme o Quadro 2 abaixo:

Quadro 2 - Universidades Frequentadas pelos professores FEUSP.

INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR					
	Graduação	Especialização	Mestrado	Doutorado	Pós-Doutorado
1	USP	X	X	USP	UMinho- Portugal
2	USP	USHS/França	USP	USP	Université de Paris VII, França
3	USP	X	USP	USP	UFPR
4	USP	X	USP	USP	X
5	PUC	UNICAMP	PUC	USP	IMM- França
6	USP	X	USP	USP	X
7	UNICAMP	X	UNICAMP	UNICAMP	Universidade de Paris-Nanterre
8	USP	X	USP	USP	X
9	USP	X	USP	USP	X
10	USP	X	USP	USP	CNRS - França

Fonte: Memorial acadêmico, 2024.

Conforme o segundo quadro exposto, pode-se identificar as instituições de ensino superior que os professores realizaram sua formação. Nota-se que, são instituições de prestígios no âmbito educacional brasileiro. Além disso, por meio desse acúmulo de capital

cultural, esses professores podem ter um desenvolvimento diferente da visão sobre metodologias de ensino em relação aos alunos, se compararmos com professores formados em outras instituições menos “renomadas”. Segundo Sobrinho (2011) a acumulação de capital cultural ocupada no campo educacional inicia-se na família, na qual a “crença no valor redentor da educação desenvolve estratégias de investimentos para assegurar o futuro promissor aos seus descendentes” (Sobrinho, 2011, p. 198).

Desse modo, o capital cultural a partir da perspectiva de Pierre Bourdieu (2007) refere-se ao desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, formação educacional e outras formas de adquirir valores culturais que podem ser usados como benefícios sociais e econômicos. Diante disso, a partir do quadro 1 e 2, pode-se refletir que esses professores possuem um alto capital cultural devido à grande experiência em diferentes contextos educacionais. Visto que, esse capital adquirido pode desenvolver diferentes perspectivas de conhecimentos sócio históricos.

Profissão Docente: relatos das práticas docentes

Nessa seção do artigo buscou-se refletir acerca da profissão docente a partir da análise dos memoriais dos professores universitários da Faculdade de Educação – FEUSP. Desse modo, a análise dos memoriais possibilitou identificar um conjunto de informações baseados na escrita dos memoriais. As narrativas colocadas nos memoriais apresentam relatos sobre sua infância, adolescência, as experiências de prática docente em sala de aula e principalmente as motivações pessoais e o momento da escolha em seguir na carreira de professores. Em vista disso, a partir desses relatos, de modo geral, pode-se identificar algumas tendências, como as motivações, momento da escolha profissional e a inserção no mercado de trabalho.

A primeira tendência, trata-se dos sujeitos que mencionaram a influência de um determinado familiar ou inspiração de um professor em sua trajetória que motivaram ou foi determinante para seguir na carreira docente, conforme os relatos:

É o contato mais próximo com uma tia professora primária, que é vista como umas das pessoas mais instruídas da família, que vem a ideia de ser professora. Para todos a ideia é boa e significa, na prática, a possibilidade de entrar na faculdade. Além de ser uma “bela profissão”, muito indicada para as mulheres. A ideia de ser professora me fascinava, talvez inclusive pelo

pequeno poder que exercia na classe, pelas palavras que se proferia com certa formalidade, enfim pelo que hoje chamo de coreografia. (Professora/FE, 1994, p. 3).

(...) lutei quando pude para não ser professor. Por questões exclusivamente financeiras, aceitei algumas aulas em três turmas de 5ª série de uma escola municipal enquanto era aluno de graduação. (Professor/FE, 2015, p. 5).

Nunca pensei que tivesse um “dom” para o ensino. A minha escolha decorreu em parte das possibilidades financeiras da minha família. (Professora/FE, 2017, p. 11).

Eu gostava das escolas e de dar aulas. Também dava aulas particulares nesse período, era um modo de ganhar dinheiro. Atribuía, desde esse tempo, muita importância ao trabalho de ensinar e gostava de fazê-lo. (Professora/FE, 1994, p. 5).

Nota-se que, nas descrições surgem semelhanças no que diz respeito à influência familiar na decisão em seguir em determinada carreira profissional. Visto que, o relato deixa nítido essa relação da intervenção familiar quando é mencionado “é o contato mais próximo com uma tida professora primária”, “minha escolha decorreu em parte das possibilidades financeiras da minha família”. Ambas narrativas só confirmam a questão de uma possível imposição familiar. Essa questão pode-se refletir com o pensamento sobre herança sociológica de Pierre Bourdieu mencionado no texto Vasconcellos (2002). Para a autora, o sujeito acumula bens simbólicos e outros escritos a partir de sua experiência de vida que são constitutivos do *Habitus*, na qual esse sujeito a partir de acúmulo de capital social elaboram suas trajetórias de vida e profissional. Bem como, esses sujeitos podem também elaborar uma reprodução social (Vasconcellos, 2002).

O segundo direcionamento identificado foi referente necessidade financeira como um outro fator determinante para o sujeito entrar na inserção profissional. Os relatos demonstraram que pela exigência monetária naquele momento, as pessoas optaram por ministrar aulas em escolas públicas ou particulares. Além disso, a partir dos relatos pode-se dizer que não houve oferta de empregos em outras áreas naquele momento durante a sua formação inicial. Entretanto, é fundamental mencionar, que apesar dessa introdução no mercado profissional principalmente devido a parte econômica, representa que esses sujeitos começaram a atuar em sala de aula antes mesmo de sua inserção como discentes no espaço universitário. Desse modo, a partir dessas experiências foram consolidando uma identidade profissional.

Sobre essa questão, segundo António Nóvoa (2009) a construção da identidade de um profissional docente é construída por diferentes etapas de sua vida. Visto que, essa construção é desenvolvida por diversas influências, como econômica, familiar e social. Dessa maneira, a identidade profissional docente não trata apenas de um conhecimento conquistado de uma determinada matriz curricular ou científica, mas também vai além do conhecimento adquirido na sua trajetória de vida (Nóvoa, 2009).

Pode-se identificar um outro direcionamento nos memoriais, trata-se da reflexão como profissional docente e as práticas que fizeram surgir a “simpatia” pela profissão docente. Como os relatos a seguir em destaque:

A vontade de ser professor veio tarde e obliquamente. Na verdade, a vontade veio depois de alguns anos de atuação. Nunca desejei ser professor. Caiu sobre mim como efeito colateral de minhas escolhas. Se alguém me perguntasse não que eu queria ser quando crescesse, mas o que eu não queria em hipótese alguma ser, respondia de pronto: professor. (Professor/FE, 2015, p. 4).

Mas o ponto de inflexão foi a entrada no Ensino Superior em 2003. É como se iniciasse uma nova carreira, como se não houvesse continuidade – e obviamente havia- entre minha atuação na Educação Básica e no ensino Superior. Posso dizer que foi só então que quis ser verdadeiramente ser professor. (Professor/FE, 2015, p. 6).

(...) vivi intensamente o ofício do magistério primário. Sentia, a cada ano, o desejo de inovar. Aprendia a dar aula com as amigas que tinha e procurava seguir, com precisão, as orientações dos coordenadores da Escola Morumbi. E eu nunca projetei a profissão para além daquilo que a minha vista pudesse alcançar. Enquanto fui professora primária, não costumava trabalhar a hipótese de vir um dia a abandonar essa carreira. (Professora, /FE, 2011, p. 9). Eu iniciava, aos 19 anos de idade minha carreira de professor. Fui dar aulas de inglês em cursos de línguas. Não foi a ideia de ser professor que me encantou, mas a prática cotidiana de ensinar. E de aprender a ser professor. De início procuro-o apenas um emprego que me possibilitasse o sustento enquanto cursava a faculdade. Mas rapidamente desenvolvi uma paixão – insensata, como todas as verdadeiras paixões – pelo ensino. (Professor/FE, 2013, p. 22).

Nota-se que, as narrativas além de mencionarem as experiências dos professores em sala de aula, podemos refletir sobre a ideia de vocação. Conforme António Nóvoa (2007), a vocação docente pode ser estabelecida através da relação da base com o processo de desenvolvimento contínuo e sócio construtivo que estimula ações em torno de um determinado projeto de vida. Bem como, esse projeto contínuo pode diversificar de acordo com cada cultura, sociedade, família de cada sujeito no decorrer da trajetória de vida. Dessa forma, esses elementos são fatores influenciadores múltiplos que as pessoas enquanto docentes, são

transformadas em cada etapa e em diferentes contextos sócio históricos do sujeito (Nóvoa, 2007).

Em suma, a partir dos relatos nos memoriais identifica-se que esses professores refletiram sobre a prática docente. Nota-se que, alguns desses profissionais tomaram a decisão de serem professores em diferentes momentos e estágios de suas vidas, bem como, narram diferentes causas que determinaram a escolha profissional. Dessa forma, as tendências mencionadas aqui, também são fatores que devem-se considerar sobre a escolha profissional desses sujeitos, visto que, são nesses sentidos atribuídos de sua trajetória de vida que nota-se as motivações sócio-históricas dos professores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da pesquisa realizada, identifica-se que o perfil dos professores da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP) apresenta uma alta qualificação acadêmica. Os dez professores, a partir da análise dos memoriais, demonstraram a qualificação da formação acadêmica dos docentes, com muitos deles possuindo o doutorado em suas respectivas áreas de atuação docente. Além disso, as formações dos professores da Faculdade de Educação (FE) representam a tendência da formação continuada, pois muitos professores deram continuidade à formação até o pós-doutorado, demonstrando um compromisso com a carreira docente. Dessa forma, a partir da trajetória acadêmica desses professores representa um acúmulo de experiências e saberes desenvolvidos na profissão docente.

É importante mencionar que, além da alta qualificação da formação identificada, os professores com suas respectivas formações representam uma diversidade de áreas no espaço universitário da Faculdade de Educação (FE), o que valoriza os diferentes conhecimentos para proporcionar o desenvolvimento de um ensino e uma cultura acadêmica de excelência no campo da Educação.

Portanto, o desenvolvimento da pesquisa a partir da análise dos memoriais acadêmicos de professores universitários da Faculdade de Educação (FE) evidenciou as trajetórias de vida desses professores, a formação acadêmica, práticas docentes e motivações em seguir na carreira docente. Desse modo, conforme o pensamento de Pierre Bourdieu (1989) sobre a ideia de *Habitus*, todo professor enquanto um sujeito social (re)produz significados e

valores durante toda sua trajetória. Isso significa que esses sentidos desenvolvidos a partir de sua carreira sócio-histórica estabelecem um perfil docente.

¹ Esse processo de transição de Instituto de Educação para Seção de Educação pode ser analisado nos trabalhos: Azanha (1983), Machado (1994), Evangelista (2001) e Leite (2021).

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Jane Soares. Currículos da Escola Normal Paulista (1846-1920): Revendo uma Trajetória. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 76, n. 184, 1 jun. 1995, p. 665-689.
- ANTUNHA, Heládio Cesar Gonçalves. As origens da Faculdade de Educação. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, FEUSP, v. I, n. I, p: 225-242, 1975.
- AZANHA, José Mario Pires. A pesquisa educacional na FEUSP. **Revista Faculdade de Educação** [online]. 1983, vol.9, n.1-2, pp.41-44.
- BOURDIEU, Pierre; TOMAZ, Fernando. A gênese dos conceitos de Habitus e de campo. *In*: BOURDIEU, Pierre; TOMAZ, Fernando. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.
- BORDIEU, Pierre. O capital social – notas provisórias. *In*: NOGUEIRA, M. A; CATANI, A. (Orgs). **Escritos da Educação**. 9ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- CARDOSO, Márcia Regina Gonçalves. O Professor do Ensino Superior Hoje: Perspectivas e Desafios. **Cadernos da Fucamp**, v.15, n.23, p.87-106 /2016.
- DOMINGOS Sobrinho, Moises. Habitus, Campo Educacional e a Construção do Ser Professor da Educação Básica. **Revista Inter-legere**. Educação e Sociedade, p. 189-205, 2011.
- DUBAR, Claude. **A Socialização: construções das identidades sociais e profissionais**. São Paulo, Martins Fontes, 2005. pág. 163-172.
- EVANAGELISTA, Olinda. O Instituto de Educação da Universidade de São Paulo: o encerramento de uma experiência de formação docente nos anos 30. **Histedbr on-line** - v. Abril/2001, n. 2 (2001) | Faculdade de Educação.
- FÉTIZON, Beatriz Alexandrina de Moura. A propósito da formação de professores. **Rev. Fac. Educ.**, São Paulo 8(2):165-174, jul./dez. 1982.
- FÉTIZON, Beatriz Alexandria de Moura. Faculdade de Educação antecedentes e origens. **Estudos Avançados**, São Paulo, Brasil, v. 8, n. 22, p. 365–373, 1994.
- GIL, Antônio Carlos. **Método e técnicas de pesquisa social**. São Paulo, SP: Atlas. 1999.
- SAVIANI, Dermeval. A Expansão do Ensino Superior no Brasil: Mudanças e Continuidades. **Póiesis Pedagógica**. v.8, n.2 ago/dez. 2010, p.4-17.
- OLIVEIRA, Samara Taveira de et al. O ensino superior no brasil e os interesses de classes entre as décadas de 1970 e os dias atuais: quem teve direito de acesso? **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 19, n. 1, p. 368-389, jan./mar. 2021.

LEITE, Luci Banks. O curso de pedagogia na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP: notas de uma ex-aluna. **Rev. Iberoam. Patrim. Histórico-Educativo**, Campinas (SP), v. 7, p. 1-28, e021025, 2021

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 13ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude; LAHAYE, Louise. Os professores face ao saber: o esboço de uma problemática do saber docente. **Teoria & Educação**. Porto Alegre, nº4, 1991, p. 215-233.

TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários. elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**. Jan/Fev/Mar/Abr 2000 nº 13, p. 5-24.

RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. História da educação escolar no Brasil: notas para uma reflexão. **Paidéia** (Ribeirão Preto) (4), Jul 1993, p. 15-30.

SARAIVA, Ana Cláudia Lopes C. representações sociais da aprendizagem docente por professores universitários. *In: Trilhas da docência, saberes, identidade e desenvolvimento profissional*. BRAÚMA, Rita de Cássia de A.; FERENC, Alvanize, Valente F. (Org). São Paulo, Iglu, 2008, p. 13-36.

MASETTO, Marcos Tarciso. O professor universitário: um profissional da educação na atividade docente. *In: Docência na universidade*. MASETTO, Marcos Tarciso. (Org). 8ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2008. p. 9-26.

MASETTO, Marcos Tarciso; GAETA, Cecilia. Os desafios para a formação de professores do ensino superior. **Rev. Triang.** v. 8, n. 2: 04-13, jul./dez. 2015.

MACHADO, Nilson José. O lugar da Educação. **Estudos Avançados**. n. 8, v. 22, p. 374-378, 1994.

NÓVOA, António. **Vidas de professores**. 2ª Ed. Porto: Porto Editora, 2007.

NÓVOA, António. **Professores: imagens do futuro presente**. Educa: Lisboa, 2009.

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, v.47 n.166 p.1106-1133 out./dez. 2017.

PÁDUA, Elisabete Matallo Marchezine de. **Metodologia da pesquisa: abordagem teórico-prática**. 2. ed. Editora Papirus. Campinas, 1997.

VASCONCELLOS, Maria Drosila. PIERRE BOURDIEU: A HERANÇA SOCIOLÓGICA. **Educação & Sociedade**, ano XXIII, no 78, abril/2002.

Recebido em: Julho/2024.

Aprovado em: Abril/2025.