

Educação:

DIÁLOGOS
CONVERGENTES
E ARTICULAÇÃO
INTERDISCIPLINAR

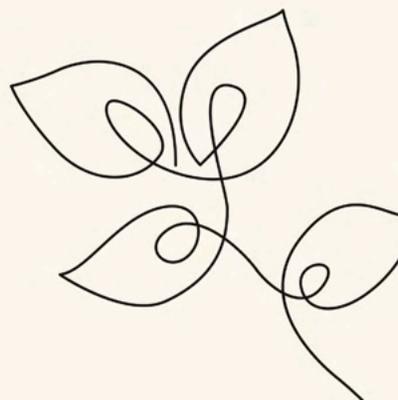

Ano 2021

Adriana Regina Vettorazzi Schmitt
Jacinta Lúcia Rizzi Marcom
(Organizadoras)

*Apresentador da palavra, Descontinator do mundo,
Apontador de caminhos, Transformador da vida,*

5

Sonhador, Trabalhador, Educa a dor, Planta amor.



Educação:

DIÁLOGOS
CONVERGENTES
E ARTICULAÇÃO
INTERDISCIPLINAR

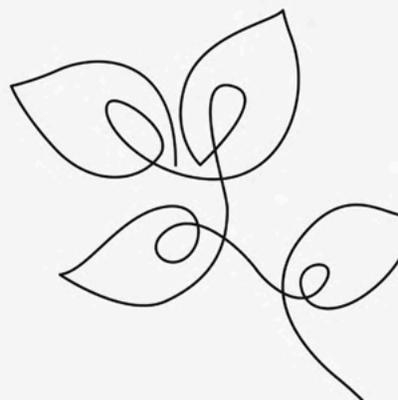
 **Atena**
Editora
Ano 2021

Adriana Regina Vettorazzi Schmitt
Jacinta Lúcia Rizzi Marcom
(Organizadoras)

*Apresentador da palavra, Descontinator do mundo,
Apontador de caminhos, Transformador da vida,*

5

Sonhador, Trabalhador, Educa a dor, Planta amor.



Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Natália Sandrini de Azevedo

Camila Alves de Cremo

Luiza Alves Batista

Maria Alice Pinheiro

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2021 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2021 Os autores

Copyright da edição © 2021 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais

Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília

Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Profª Drª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Educação: diálogos convergentes e articulação interdisciplinar 5

Diagramação: Maria Alice Pinheiro
Correção: Flávia Roberta Barão
Indexação: Gabriel Motomu Teshima
Revisão: Os autores
Organizadoras: Adriana Regina Vettorazzi Schmitt
Jacinta Lúcia Rizzi Marcom

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E24 Educação: diálogos convergentes e articulação interdisciplinar 5 / Organizadoras Adriana Regina Vettorazzi Schmitt, Jacinta Lúcia Rizzi Marcom. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2021.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5983-500-3

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.003212209>

1. Educação. I. Schmitt, Adriana Regina Vettorazzi (Organizadora). II. Marcom, Jacinta Lúcia Rizzi (Organizadora). III. Título.

CDD 370

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.

DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, desta forma não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de e-commerce, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.

APRESENTAÇÃO

Num olhar aguçado sobre o momento pandêmico vivido contactou-se que a educação precisou se reinventar e ressignificar para continuar desempenhando seu papel, de construir o conhecimento.

Nesse contexto, a educação, a formação e profissão docente, as metodologias, o processo avaliativo e as relações entre professor e aluno receberam uma pitada de desafios para repensar conceitos, a fim de atender padrões estipulados pelas novas perspectivas da educação escolar.

O ato de ensinar tem se tornado cada vez mais complexo e abarca múltiplas dimensões. Destacamos as novas possibilidades de articulação entre a docência e sua formação, mais alinhado ao uso de novas ferramentas multimidiáticas e tecnológicas, adequadas ao século XXI. Através dessa nova formação, promover o desenvolvimento das competências e metodologias necessárias para a atuação docente na contemporaneidade.

Com esses parâmetros, instigamos os leitores a colocar-se diante dos problemas vivenciados pela sua práxis, abrindo as janelas para outros olhares propostos pelos estudiosos e suas obras.

Esta obra contempla dois temas complementares. O primeiro tema entre os Cap. I ao Cap. X aborda e correlaciona as discussões sobre a profissão docente. Todas as pesquisas e produções desses capítulos compõem uma tessitura textual para discutir histórias de vida, trajetórias profissionais, experiências de estágios à luz de teorias pedagógicas e educacionais. Construídos em uma dialética com os referenciais teóricos que embasam o debate sobre a formação docente e iluminam a formação de sujeitos humanos.

A carreira do magistério coloca os sujeitos frente a contínuos desafios, experiências únicas e novas reflexões sobre seu fazer em sala de aula. Ser professor é um ato revolucionário, político, democrático e social!

Por isso, esta obra veio para contribuir com o debate sobre a precarização do trabalho docente. Refletir sobre as representações sociais no processo de desenvolvimento e os desafios propostos pelo momento pandêmico que requer mudanças estruturais na sociedade. Reconhecer a necessidade de autonomia dos docentes com relação a sua profissão, e destacar a importância de construirmos novas políticas de formação coerentes. Nas palavras de Nóvoa (2011, p. 23) “A única saída possível é o investimento na construção de redes de trabalho colectivo que sejam o suporte de práticas de formação baseadas na partilha e no diálogo profissional”.

Com esse intuito, a parte 2 desse ebook, se debruça a compor diversas reflexões que se complementam. Esta obra possibilita ao leitor propor avanços significativos na discussão de temas atuais iniciando pela comparação entre a capacidade formativa e o potencial mercadológico das formações. Apresenta elementos para discutir sobre a falta de políticas públicas eficientes e do crédito que deve ser dado aos momentos de trocas

de experiências entre os pares em programas de formação continuada, vivenciados pelos profissionais que atuam na educação básica, na educação profissional e no ensino superior.

Nestes tempos plurais, múltiplos e difíceis, esta obra fomenta a discussão da profissão e da formação docente. Propondo medidas que visam compreender os significados atribuídos não apenas ao que foi pesquisado. Mas, também, promover reflexões constantes sobre seu fazer na dialética com o mundo. Essa formação ao longo da vida é complexa e requer construir espaços de troca de saberes para que a docência seja cada vez mais humanizadora.

Uma boa e questionadora leitura a todos!

Adriana Regina Vettorazzi Schmitt

Jacinta Lúcia Rizzi Marcom

REFERÊNCIAS

NÓVOA, A. **O Regresso dos Professores**. Pinhais: Melo, 2011.

SUMÁRIO

V. PROFISSÃO E FORMAÇÃO DOCENTE DIÁLOGOS CONVERGENTES E ARTICULAÇÃO INTERDISCIPLINAR

CAPÍTULO 1..... 1

FORMAÇÃO DOCENTE NA ERA DA CULTURA DIGITAL: DESAFIOS E COMPETÊNCIAS NECESSÁRIAS

Jacinta Lúcia Rizzi Marcom

Ana Paula Teixeira Porto

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0032122091>

CAPÍTULO 2..... 20

IDENTIDADE DOCENTE E BAKHTIN: UMA RELAÇÃO DIALÓGICA

Manuely Vitória de Souza Freire Xavier

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0032122092>

CAPÍTULO 3..... 28

HISTÓRIAS DE VIDA DE PROFESSORES: MOTIVAÇÕES, MUDANÇAS E DESAFIOS AO LONGO DA CARREIRA DOCENTE

Alboni Marisa Dudeque Pianovski Vieira

Alexandra Ferreira Martins Ribeiro

Aline Ribas dos Santos

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0032122093>

CAPÍTULO 4..... 43

MEMÓRIAS DE UMA PROFESSORA AMAZONENSE

Danilza de Souza Teixeira

Aldair Oliveira de Andrade

Jadson Justi

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0032122094>

CAPÍTULO 5..... 67

A PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE EM VITÓRIA DA CONQUISTA-BA (2000 - 2010)

Vanessa Cristina Meneses Fernandes

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0032122095>

CAPÍTULO 6..... 74

CONTRIBUIÇÕES DAS NEUROCIÊNCIAS PARA O FAZER DOCENTE

Neide Barbosa Saisi

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0032122096>

CAPÍTULO 7	86
CONCEPÇÕES SOBRE DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR NA ÁREA DA SAÚDE: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS	
Carolina Tizzot de Munhoz Furtado Ivete Palmira Sanson Zagonel	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.0032122097	
CAPÍTULO 8	101
ELEMENTOS ESTRUTURANTES DO PROCESSO IDENTITÁRIO DE PROFESSORES QUE ENSINAM MATEMÁTICA	
Maria Lídia Paula Ledoux Tadeu Oliver Gonçalves	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.0032122098	
CAPÍTULO 9	118
O PERCURSO PROFISSIONAL DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS JOVENS DOCTORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA E SUA FORMAÇÃO PEDAGÓGICA	
Andréia Fernanda Moletta Karina Soledad Maldonado Molina	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.0032122099	
CAPÍTULO 10	125
ESTÁGIO SUPERVISIONADO E FORMAÇÃO DOCENTE	
Laisa Pinho de Souza Jussara Figueiredo Gomes	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.00321220910	
CAPÍTULO 11	130
OS ESTÁGIOS SUPERVISIONADOS NAS LICENCIATURAS: REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES	
Cláudia Regina Costa Pacheco	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.00321220911	
CAPÍTULO 12	140
ENTRE A CAPACIDADE FORMATIVA E O POTENCIAL MERCADOLÓGICO: UM RETORNO À LITERATURA NO CONTEXTO DA INDÚSTRIA CULTURAL HOJE	
José Cândido Rodrigues Neto	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.00321220912	
CAPÍTULO 13	155
A REFLEXIVIDADE DE DONALD SCHÖN E AS POLÍTICAS PARA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL NA DÉCADA DE 1990	
Joceli de Fatima Arruda Sousa	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.00321220913	

CAPÍTULO 14..... 166

MULTIPLICANDO SABERES – A IMPORTÂNCIA DA TROCA DE EXPERIÊNCIAS

Nívia Maria Scanferla Moura Rossi

Angela Maria Magalhães Liguori

Brígida Bredariol

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.00321220914>

CAPÍTULO 15..... 173

FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DOCENTE NO BRASIL: UM OLHAR A PARTIR DA PROPOSTA DO ENSINO HÍBRIDO PARA O ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Luana Alves dos Santos

Analice Gonçalves Rodrigues de Mendonça

Luciana Valéria Leão Lima

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.00321220915>

CAPÍTULO 16..... 186

UNIVERSIDADE PÚBLICA E FORMAÇÃO DOCENTE: TRILHAS E ILHAS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Osmarina Guimarães de Lima

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.00321220916>

CAPÍTULO 17..... 198

A FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR DE MATEMÁTICA EM SERGIPE EM RELAÇÃO À DEFICIÊNCIA AUDITIVA

João Paulo Attie

Alanne de Jesus Cruz

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.00321220917>

CAPÍTULO 18..... 208

EDUCAÇÃO AMBIENTAL COMO TEMA TRANSVERSAL EM DUAS ESCOLAS MUNICIPAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DE ALTAMIRA - PA: ALGUMAS CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Claudinéia Terra Vieira

Leonardo Pinto da Cunha

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.00321220918>

CAPÍTULO 19..... 216

O ENSINO DE ESTATÍSTICA E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE MATEMÁTICA DAS ESCOLAS BÁSICAS NA CIDADE DE ARAPIRACA- AL

Thainã Thaisuane Oliveira Sena

José Clebson dos Santos (*in memoria*)

Ademária Aparecida de Souza

Antônio Lucrécio dos Santos Neto

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.00321220919>

CAPÍTULO 20	229
PROGRAMA GESTAR: UMA POLÍTICA DE FORMAÇÃO CONTINUADA EM VILHENA - RO	
Claudia Aparecida Prates Bruna Fonseca Tavares	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.00321220920	
CAPÍTULO 21	239
SENTIDOS ATRIBUÍDOS AO PIBID: DIÁLOGO COM UM PROFESSOR EGRESSO DA UFSCAR-SOROCABA	
Valtair Francisco Nunes de Brito	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.00321220921	
SOBRE AS ORGANIZADORAS	249
ÍNDICE REMISSIVO	250

CAPÍTULO 3

HISTÓRIAS DE VIDA DE PROFESSORES: MOTIVAÇÕES, MUDANÇAS E DESAFIOS AO LONGO DA CARREIRA DOCENTE

Data de aceite: 02/09/2021

Data de submissão: 13/07/2021

Alboni Marisa Dudeque Pianovski Vieira

Pontifícia Universidade Católica do Paraná
Curitiba, Paraná, Brasil
<https://orcid.org/0000-0003-3759-0377>

Alexandra Ferreira Martins Ribeiro

Pontifícia Universidade Católica do Paraná
Curitiba, Paraná, Brasil
<https://orcid.org/0000-0002-3942-8050>

Aline Ribas dos Santos

Pontifícia Universidade Católica do Paraná
Curitiba, Paraná, Brasil
<https://orcid.org/0000-0002-4894-6562>

RESUMO: O estudo busca conhecer a história de vida de professores que atuam em escolas da educação básica, pública, no município de Curitiba, a partir do conceito de *habitus*; investigar as motivações de cunho pessoal, político, social e econômico que levaram os professores pesquisados a optarem pelo magistério como profissão; analisar as mudanças de perspectiva que ocorreram durante o exercício da docência; e identificar os desafios enfrentados pelos professores durante a carreira docente. A pesquisa teve caráter bibliográfico e de campo, realizando-se entrevistas¹ com dez professores de educação básica e profissional, no município de Curitiba. Ainda, possui abordagem qualitativa

com apoio teórico de Bourdieu e Nóvoa. Como resultado, percebeu-se que cada história é única e que levá-las ao conhecimento de outros pode ajudar na construção de um novo *habitus*, individual e social, em um campo que, para existir, precisa ser construído e reconstruído por meio dos agentes que se identificam com ele.

PALAVRAS - CHAVE: Educação. Formação de professores. História.

TEACHER LIFE STORIES: MOTIVATIONS, CHANGES AND CHALLENGES OVER THE TEACHER CAREER

ABSTRACT: The study seeks to know the life trajectory of teachers who work in public elementary schools in the city of Curitiba, from the concept of *habitus*; investigate the personal, political, social and economic motivations that led the teachers surveyed to choose teaching as a profession; analyze the perspective changes that occurred during the teaching exercise; and identify the challenges teachers face during their teaching career. The research had bibliographic and field character, being carried through interviews with ten teachers of basic and professional education, in the city of Curitiba. Still, it has a qualitative approach with theoretical support from Bourdieu and Nóvoa. As a result, it was realized that each story is unique and that bringing them to the knowledge of others can help in the construction of a new individual and social *habitus* in a field that, to exist, needs to be constructed and reconstructed through the agents that become identify with him.

¹ Os autores declaram que, para esta pesquisa, foram utilizados todos os procedimentos éticos pertinentes. O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da PUCPR, sob nº 973.902

KEYWORDS: Education. Teacher training. History.

11 INTRODUÇÃO

Pesquisadores têm voltado seus olhares para as histórias de vida de professores. Entre eles, cabe destacar Nóvoa (2013), que busca investigar as motivações de caráter pessoal e profissional que levaram os docentes a optarem pela profissão, analisando as mudanças de perspectiva e os desafios que ocorreram durante o exercício da docência, a partir das histórias de vida dos professores. Por essa perspectiva a abordagem (auto) biográfica, possibilita investigar a educação que tem sido ministrada na sociedade, a partir do conhecimento do indivíduo que é formado por meio dela e que também a forma.

Neste artigo, busca-se, justamente, conhecer a história de vida de professores que atuam em escolas da educação básica, pública, no município de Curitiba, a partir do conceito de *habitus*; investigar as motivações de cunho pessoal, político, social e econômico que levaram os professores pesquisados a optarem pelo magistério como profissão; analisar as mudanças de perspectiva que ocorreram durante o exercício da docência; e identificar os desafios enfrentados pelos professores durante a carreira docente. Com caráter bibliográfico e de campo, o trabalho analisa entrevistas realizadas com dez professores de educação básica e profissional, no município de Curitiba. Ainda, possui abordagem qualitativa com apoio teórico em Bourdieu e Nóvoa. O estudo se dá, inicialmente, sobre o conceito do *habitus*, em Pierre Bourdieu (2000), e autores como Casanova (1995), Setton (2002), Landini e Passiani (2007) colaboram na compreensão do conceito. Posteriormente, apresenta-se a análise de entrevistas realizadas em três escolas públicas do Paraná.

Em primeiro lugar, a concepção da palavra *habitus* foi historicamente explorada por vários autores. O entendimento, no campo escolástico, é que *habitus*, *hexis* (de Aristóteles) possui relação com a noção de que os atos finalizam um desígnio intencional do indivíduo, que ultrapassa os objetivos, de maneira a perdurar durante sua vida (LANDINI; PASSIANI, 2007). Por outras palavras, desde a etimologia até os conceitos designados pelos autores já citados, pode-se acreditar que o *habitus* guia as ações dos sujeitos e que isso se dá por meio de um processo sistemático que ocorre na dinâmica da sociedade, claramente em suas relações, não somente nos grupos sociais, mas na história do próprio indivíduo.

A ideia de *habitus* trouxe um novo modo de ver a relação entre indivíduo e sociedade, no qual o individual e o abstrato são organizados em conjunto e ocorrem ao mesmo tempo na sociedade (SETTON, 2002, p. 4). Sendo assim, torna-se difícil visualizar o *habitus*, sem distingui-lo como “um conjunto de esquemas”, ou procedimentos transferíveis, que são transformados em ações por meio dos sujeitos que se apropriam dele (SETTON, 2002, p. 4). Ou seja, em meio ao sistema em vigor, o *habitus* aponta às pessoas quais seriam as condutas preferíveis a serem tomadas, e conduz as ações humanas que, por sua vez, são baseadas nas atribuições sociais. Fica, desta maneira, evidente que os atores da ação

apenas a reproduzem de um sistema já formado (LANDINI; PASSIANI, 2007). Ao analisar esse fato, faz-se conveniente perguntar onde está a autonomia dos sujeitos.

Segundo Casanova (1995), o contato relacional entre sujeitos, em instantes diferentes, pode ser visto de um ângulo criativo, transgressor do *habitus*, relacionado “ao seu caráter estratégico” (CASANOVA, 1995, p. 8). Em outras palavras, as normas não privam o agente da ação de seu ato criativo (LANDINI; PASSIANI, 2007). Para deixar mais claro, Bourdieu (2000, p. 61) informou que seu intuito ao introduzir o conceito de *habitus*, de maneira mais profunda, foi justamente o de evidenciar “as capacidades ‘criadoras’, activas, inventivas, do *habitus* e do agente”. Além do que, seu conceito perpassa o de Chomsky, cuja noção estava próxima à dele, pois o *habitus* não deriva apenas de uma essência propriamente humana, mas de um indivíduo movido empiricamente, que transcende preceitos absorvidos, capaz de compreender e criar a partir disto (BOURDIEU, 2000).

Percebe-se, portanto, que as ações e a identidade do sujeito são formadas devido à interação que ocorre entre ele e a sociedade. Nesse sentido, para se alcançar os objetivos deste artigo, foi preciso entender a influência do *habitus* nos fenômenos que levaram os educadores entrevistados a optarem pela profissão docente. Buscou-se conhecer as suas histórias, ouvi-los, para descobrir suas experiências e práticas, para saber como se deu o aprendizado em suas vidas e o compartilhamento do conhecimento que possuem. O professor, assim, foi o ponto central da investigação, momento em que, segundo Nóvoa (2013, p.15) “estamos no cerne do processo identitário da profissão docente”. A história oral, o contato direto com os professores, as longas entrevistas realizadas, contribuíram para que se pudesse melhor compreender as motivações, as mudanças e os desafios que fizeram parte da trajetória deles.

2 | A PESQUISA DE CAMPO

A pesquisa foi de caráter bibliográfico e de campo, com emprego dos procedimentos da história oral. Entre 2018 e 2019, foram coletados os depoimentos de dez professores que atuam em escolas públicas de educação básica, incluindo as de educação profissional, no município de Curitiba. Os professores convidados assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, consoante orientação do Comitê de Ética em Pesquisa que aprovou o projeto.

Dos dez professores convidados, oito atuam na mesma instituição de ensino e dois em outras duas escolas. Essas escolas, de médio porte, possuem características similares, por serem públicas, estaduais e de educação básica. Do ponto de vista dos entrevistados, todos são regidos pelo mesmo plano de carreira aprovado para a área estadual. Os docentes entrevistados, de sexo masculino e feminino, cor branca e parda, têm idade entre 29 e 58 anos de idade; tempo de carreira que varia entre 11 e 40 anos; e formação inicial em licenciatura. Nove deles ministram diferentes disciplinas e um exerce cargo de direção.

No intuito de manter o anonimato dos participantes, para cada nome foram atribuídas duas letras em caixa alta (C.M.; M.E.; B.I.; R.R.; S.S.; L.T.; C.Z.; R.A.; R.I.; C.J.).

Em se tratando de pesquisa com abordagem qualitativa, considerou-se o aprofundamento das entrevistas mais importante do que o número delas. Na realização das entrevistas, foram observados os procedimentos indicados para a história oral (ALBERTI, 2004), na definição de dia, horário e local; no contato e interação com os entrevistados; nas orientações relativas ao registro da informação, transcrição de fontes e constituição do arquivo; e outros igualmente relevantes. Os entrevistados preencheram e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, autorizando o uso do conteúdo nos depoimentos para fins acadêmicos.

3 | RESULTADOS

As histórias de vida dos professores revelaram múltiplos aspectos. Nas entrevistas, os docentes mencionaram que a escolha pela profissão surgiu por motivações de cunho social, nas quais a família e a escola revelaram-se influenciadoras primordiais. Já os estímulos políticos foram descobertos por meio dos papéis atribuídos socialmente ao exercício da profissão docente, nos ambientes frequentados pelos entrevistados. Foram identificadas, também, razões econômicas que levaram os professores a iniciar a carreira docente, com o destaque de que a permanência na profissão se deveu à opção particular de cada um deles. Ainda, muitos se descobriram motivados a exercerem o magistério por razões pessoais, decorrentes de interações e experiências vividas pelos entrevistados. Nas narrativas dos professores pesquisados, foram explanadas as mudanças de perspectiva que ocorreram durante o exercício da profissão, de acordo com as reações descritas pelos professores aos fatos ocorridos na história de suas vidas. Além disso, os desafios enfrentados pelos entrevistados mostraram-se presentes em duas fases principais na carreira de educadores. Estes temas serão aprofundados a seguir.

Na análise de como os professores descreveram suas próprias histórias, ficou clara a presença do *habitus* já existente e de sua influência na formação dos professores enquanto pessoas e profissionais. Aliás, o próprio Nóvoa revelou que “O professor é a pessoa; e uma parte importante da pessoa é o professor” (NÓVOA, 2013, p. 15). Explorou-se, assim, a relação do eu-pessoal com o eu-profissional, pois cada um descreveu de maneira diferente a sua própria história, as particularidades que os ajudaram a construir suas experiências, nas quais o ser esteve junto ao fazer, ou seja, “ao ser e ao ensinar” (NÓVOA, 2013, p. 17). Às pesquisadoras, pareceu ser impossível separar o eu-pessoal e o eu-profissional que habitam em um corpo e que possuem uma história única, formada por ações que constituem uma “mobilização prática de um passado (trajetória) e de um futuro inscrito no presente como estado de potencialidade objetiva” (SETTON, 2002, p. 6). Como revelou a professora C. Z.:

[...] quando eu era criança, o filho da minha prima que era pequenininho, ia ficar lá em casa e aí meu pai comprou uma lousa, que lá em São Paulo o quadro de giz se chama lousa, pequenininha, e uma caixa de giz. Então, ele era bebezinho e tinha um ano de idade, um ano e meio, e eu punha ele sentadinho com fralda e ficava ensinando A, E, I, O, U [...]. Então começou ali. E até hoje eu faço isso aqui em Curitiba também, e eu tenho uma lousa na minha casa, [...] e eu fiz uma sala de aula (C.Z., 2018).

Percebe-se, nessa menção, que a professora iniciou relatando um fato de sua infância que está ligado ao seu presente. O que ocorre depois da primeira experiência pode parecer um tempo curto até o presente, quando na verdade, a entrevistada possui 32 anos de experiência na educação. Não só isso, mas mais à frente, na continuação de seu discurso, para quando se aposentar, C.Z. (2018) relatou: “É bem capaz de eu pegar a molecada de dia na rua e dar aula, para fazer lição junto, sabe? E ... contribuir da minha maneira, não é?”. Não se pode encontrar um ponto exato de onde terminou a fase da infância e começou a de adulto, ou seja, as mesmas ações se fundem em presente e passado, na junção do profissional com o pessoal, e, ainda, com o que se objetiva no futuro, de quem ela era, nunca deixou de ser e será.

Uma vez constatada a afirmação da professora sobre uma parte da construção de sua identidade, cabe salientar a presença do *habitus* não só nas ações da professora - que criou um novo *habitus* ao se apropriar dos esquemas criados nesse percurso -, mas também da presença do *habitus* no meio social ou *campo* em que a família da C.Z. estava inserida (BOURDIEU, 2000).

Apesar de terem sido reveladas as mesmas ações em fases distintas da história de vida de C.Z., Setton (2002, p. 8) sustenta a importância de que se pense o *habitus* como uma estrutura mutável, pois ele não se compõe somente nos grupos tradicionalmente formados pela convivência social, em que se compartilha a mesma cultura. Ele é edificado em uma organização em movimento, em transformação, portanto precisa ser visto “como trajetória, mediação do passado e do presente; *habitus* como história sendo feita; *habitus* como expressão de uma identidade social em construção” (SETTON, 2002, p. 8).

Surgiu assim a possibilidade de tratar o *habitus* dos colaboradores na pesquisa, professores, como sendo formados na influência recíproca entre eles e os vários ambientes nos quais estão inseridos ou se inserem, com disposições nada fixas. Por isso, não foi possível restringir-se a pensar a construção da identidade desses professores, como pessoas e profissionais, com procedência em um *habitus* imutável, mas sim em um que se faz por meio de vários elementos, que se origina de um *habitus* “construído não apenas como expressão de um sentido prático incorporado e posto em prática de maneira automática, mas uma memória em ação e construção” (SETTON, 2002, p. 7). Sendo assim, objetivou-se investigar a forma pela qual esses profissionais se constituíram professores, partindo das motivações que os levaram a optar pelo magistério como profissão, nos campos em que estavam envolvidos. E, então, foi possível identificar motivações de caráter social,

político, econômico e pessoal.

Motivações de cunho social

Compreende-se por *socialização* o percurso no qual o sujeito é inserido e formado no meio em que vive. Isso poderia explicar como as pessoas têm suas identidades sociais construídas, ou as constroem nesse processo, pois ele nada mais é do que a internalização durável de tudo que se vive e se assiste, não só dos pensamentos ou sentimentos, como também das ações e dos costumes “do próprio grupo de origem” (KNOBLAUCH; MONDARDO; CAPPONI, 2017, p. 6). Quanto a isso, pôde-se identificar, nas falas dos professores, as influências ocorridas de alguns grupos sociais específicos, como os da escola e da família. O professor B.I. relatou:

[...] eu tive, por exemplo assim, o meu primeiro professor de Matemática, da quinta série [...]. Ele trabalha aqui, é meu colega de trabalho, foi uma pessoa que me mostrou muitas coisas. Eu tive uma professora de ciências [...] que deu aula de matemática para mim por dois anos [...] e eu me lembro de muitas coisas, às vezes eu estou em sala de aula, e me pego dizendo coisas que ela dizia (B.I., 2018).

Esse relato possibilita entender o *habitus* desse professor. Ele permite identificar a inserção do professor no meio escolar, a socialização que ocorreu com pessoas com as quais interagiu, a ponto de ele identificar suas ações com as que viu em seus professores.

Da análise dos depoimentos, foi também possível identificar como a família influenciou na escolha da profissão e na formação de alguns dos professores entrevistados. A professora C.M. (2019) relatou que, inicialmente, cursou o magistério por imposição de sua mãe. Segundo ela, “odiava” a ideia de se tornar professora, não porque desprezasse a profissão, mas porque “não me via naquilo”, disse ela. No entanto, em seu último ano, ao fazer a regência em sala de aula, ela pôde identificar um sentimento de pertença no campo docente, pois viu que era sua “praia”, como ela mesma descreveu:

Então até o último ano do magistério eu estava fazendo ou cursando por imposição da minha mãe, porque a minha mãe achava que ‘ah faça o magistério porque um dia quando você se casar, se o teu marido for transferido, em todo lugar vai ter uma escola. Sempre tem uma escola’. Mas eu mesmo odiava, não me via naquilo. No último ano tem a regência, e na regência eu me descobri ... Adorei, vi que era minha praia (C.M., 2019).

A família, nesse caso, situa-se no centro da formação do *habitus*, porque o meio familiar é o primeiro ambiente no qual o indivíduo se socializa. Pode-se dizer que a família não só é a primeira interação do sujeito, como também é “dotada de valores, crenças e costumes” (KNOBLAUCH; MONDARDO; CAPPONI, 2017, p. 6). Além disso, proporciona à pessoa um arcabouço de valores que, interiorizados por ele, irão levá-lo a estabelecer a maneira como se comporta e age frente às instituições que frequenta. Um exemplo claro dessa influência foi apresentado por R.I., que relatou: “Então, eu sou filha de professora, não é? Então eu já tinha um referencial dentro da minha casa, do que é ser professor, não

é? E eu sempre convivi com isso desde criança, eu sempre estava em escolas, indo junto” (R.I., 2019). Como descreveu a entrevistada, seu primeiro contato com a escola foi por meio de sua mãe, a qual era seu referencial. Assim sendo, R.I. se identificou, pessoalmente, com a profissão docente, por meio das ações de sua mãe, pois se “espelhava” em quem ela era, no que a mãe fazia. Ou seja, conforme exemplificou Bourdieu, “Esta actualização da história é consequência do *habitus*, produto de uma aquisição histórica que permite a apropriação do adquirido histórico”. (BOURDIEU, 2000, p. 83). A formação da pessoa, portanto, ocorre no meio em que ela se insere, no qual a profissão tem sua existência garantida por meio da continuação de um *habitus* histórico, compartilhado.

Por meio do relato dos professores, pôde-se identificar, também, a influência histórica de um *habitus* coletivo, social, situado no campo educacional, o qual permanece e se refaz à medida que as pessoas participam das atividades sociais em conjunto, umas com as outras, nos variados espaços da sociedade. Nesse sentido, segundo Knoblauch; Mondardo e Capponi (2017, p. 7), o agente é também resultado dessas interações e, a partir delas, ocorre “um constante fazer-se, refazer-se, desfazer-se”, em um curso de mudanças na maneira de ver, “de ser” e de “estar no mundo”.

Motivações de cunho político

Sobre as motivações de cunho político que levaram os professores à escolha da profissão foi possível identificar, nas entrevistas realizadas, descrições das funções que eram atribuídas ao papel de professor, não só pela sociedade, mas principalmente pelas instituições educacionais e de Estado, com as quais os entrevistados se identificaram, em algum momento de suas histórias. Cabe assim dizer, incluído no papel instituído aos professores, o “cumprir técnico” da profissão, muitas vezes na “implementação de um currículo estandardizado”, na consciência das responsabilidades que se exigia na ação do exercício da docência (NÓVOA, 2013). Foi possível perceber, também, como a imagem positiva que existia a respeito da profissão interferiu nas escolhas dos entrevistados. Por exemplo, a professora L.T. (2019), ao ser questionada sobre o que a levou à escolha da profissão, respondeu que gostava de ensinar (afirmação repetida várias vezes) e ressaltou: “[...] já foi bacana assim a gente ser um professor... não é? Era uma coisa assim, o professor... alguém que ensina, já teve seu prestígio”. A entrevistada pode ter revelado assim a admiração que tinha pelo papel de professor, quando ela, inicialmente, optou pela carreira. A mesma, revelou, na descrição a seguir, outro papel atribuído aos professores, na época em que era aluna do ensino regular:

Eu me recordo de uma vez que eu perguntei para uma professora de Biologia [...] alguma coisa sobre a matéria e ela era alguém assim ... irreprensível [...] imagine, ela vai arremessar alguma coisa em mim [...]. Veja isso é coisa de 30 anos atrás, ou mais, não é? Ela olhou bem para mim, ela disse assim: ‘Eu não sei, mas eu vou procurar’. E no dia seguinte ela veio com um livro e falou ‘Oh! está aqui o que você me perguntou’ (pausa). Então, naquele dia eu notei que você não tinha que saber tudo para ser um professor, mas você tinha que

saber o que o outro não sabe, não é? (L.T., 2019).

Nesse discurso, é possível encontrar a descrição de uma professora que seguia os parâmetros institucionalizados para a educação daquele período, com um “currículo estandardizado”. Ou seja, L.T. viveu em meio a um ensino padronizado pelo sistema político, mas isto não impediu que ela se admirasse com a postura da professora e se identificasse com as suas ações na prática da docência. Ainda, cabe acrescentar outra fala da entrevistada, na qual ela descreveu um claro estímulo político nos anos em que iniciou sua formação:

É. Eram três anos de Médio, sabe? Eram os cursos profissionalizantes. As moças iam para o Magistério, os rapazes... meu marido fez Contabilidade, Técnico em Contabilidade. Poucas moças iam para Contabilidade e poucos rapazes iam para o Magistério (L.T., 2019).

Nos anos 50, a que se refere o período, os pais começaram a se preocupar em proporcionar para suas filhas um ensino que lhes garantisse uma profissão, considerada, puramente feminina – cuidar da “educação das crianças” (NÓVOA, 2013). Possivelmente, por esse motivo as mulheres eram levadas a optar, como foi relatado pela professora, pelo magistério. Bourdieu (2000, p. 81) explica que isso se dava porque os campos, historicamente, para garantirem seu êxito e permanência, buscam criar interesses nos indivíduos. Nesta pesquisa, esses interesses puderam ser vistos como resultado das influências políticas na área da educação, as quais geraram motivações nos sujeitos para a escolha da profissão.

Motivações de cunho econômico

O *habitus* é um instrumento de fundamental importância a ser utilizado para a investigação das motivações de caráter econômico. Isso ocorre porque ele é o efeito da união entre o espaço cultural organizado e as possibilidades econômicas que possui uma classe social definida. Knoblauch, Monardo e Capponi (2017, p. 5) explicam que “o *habitus* é o gérmen das práticas e representações, que são regulares e reguladas, e que agindo de forma inconsciente e pré-reflexiva, exercem domínio sobre as operações dos agentes”. Pôde-se distinguir este “domínio” das “representações” como um dos fatores que influenciaram a professora C.M. (2019) na escolha de sua profissão, pois ela descreveu:

Eu venho de uma condição financeira... Nós éramos pobres, nós somos ainda, mas muito mais pobres (risos). A minha mãe era servente de uma escola, então para minha mãe ter uma filha professora era um orgulho. Ela passava em frente ao Instituto de Educação. Ela disse que o sonho dela era ver a filha dela descendo aquelas escadas formada (C.M., 2019).

Em relação a essa manifestação, pode-se verificar, em primeiro lugar, como a mãe de C.M. influenciou em sua escolha pelo Magistério. Em segundo lugar, percebe-se uma outra causa principal dessa decisão - a condição econômica da família que, unida à classe social em que estava inserida, levou a mãe da entrevistada a sonhar com um estilo de vida

diferente do dela para a filha. Além disso, a mãe de C.M. e as circunstâncias financeiras a ajudaram a optar pelo curso na área da educação.

Outra professora que descreveu que a necessidade financeira, inicialmente, contribuiu para a escolha da profissão, foi S.S. Ao contar sua história, ela mencionou:

[...]a minha profissão de engenheira agrônoma, ela é uma profissão em que as mulheres sofrem muito preconceito [...] eu só era procurada pelos agricultores quando nenhum outro engenheiro agrônomo, homem da cidade, poderia mais atendê-los [...]. Aí, para não ficar sem trabalhar, eu... lá no interior dava aula à noite de bico [...] e me apaixonei pela profissão (S.S., 2019).

Por este relato, pode-se perceber que a necessidade de trabalho, de ser remunerada financeiramente, levou a professora S.S. a iniciar sua jornada como educadora. No entanto, posteriormente, a entrevistada relatou que sua permanência na docência se deveu ao fato de ter se apaixonado pela profissão.

Motivações de cunho pessoal

Foi possível perceber, na pesquisa, que as motivações de cunho pessoal surgiram a partir do momento em que o/a professor/a já havia sofrido outras influências, de caráter social, econômico, político, “em espaços distintos, como a família, a escola, o trabalho, os grupos de amigos e/ ou a cultura de massa” (SETTON, 2002, p. 6). Com a permanência do sujeito, durante um grande período de vida, em meio a essas interações e aos diversos campos em que elas ocorrem, acontece o que se chama de empírico na história individualizada, formado pelo que se vive e experiencia. Esse, especificamente, é o conceito da construção de *habitus* por Bourdieu. Como esclarecem Knoblauch, Mondardo e Capponi (2017, p. 8):

É a partir da mescla de influências de diferentes campos sociais e das experiências pessoais dos sujeitos que temos a constituição do *habitus* defendido por Bourdieu (1983). Ele enfatiza a necessidade de compreensão do *habitus* a partir das instituições de socialização que constituem o sujeito.

Ou seja, por meio das trocas que ocorrem durante a vida do sujeito, seja com os lugares em que frequenta, ou com o sistema que rege o seu país, é que se forma a esfera pessoal, a qual se constrói ao vivenciar, cada um a seu jeito, as situações que aparecem.

O professor M.E. (2019) relatou algo que exemplifica as motivações de cunho pessoal. ME revelou que começou a sua escolha pela profissão docente ao ter recebido um incentivo da instituição que lhe ofereceu uma bolsa de estudos, caso cursasse licenciatura. Então, ao mesmo tempo em que cursou Licenciatura em Geografia, foi estagiário do grupo do Bardal, que era um cursinho pré-vestibular existente na cidade. Ao atuar como docente, “achou legal”, gostando da experiência que tivera. No entanto, o ocorrido cruzou-se com seu desejo de ser pai e, por este motivo, por escolha pessoal, ele tornou-se pai. Com o nascimento do filho, decidiu parar de cursar Geografia, por uns tempos, mas continuava, eventualmente, exercendo a docência. Para finalizar, decidiu, após “4 anos fazendo outras

coisas”, que realmente se identificava com a docência e voltou para a faculdade.

Pode ser fácil identificar, na descrição do professor, o que Bourdieu explicou sobre a trajetória percorrida na formação da identidade do sujeito, ou do *habitus* que ele assume. O fato de o *habitus* ser identificado em uma situação prática, por mais que, muitas vezes, seja inconsciente, direciona a ação a ser tomada na ocasião apropriada, não sendo necessário programar “o que havia de fazer, e menos ainda a regra que permite gerar a conduta adequada” (BOURDIEU, 2000, p. 23). Portanto, não houve necessidade de o professor esquematizar seus atos, mas sim de refletir sobre eles, buscando quais tinham sido as experiências que mais lhe agradaram, para então, optar pelo que, pessoalmente, queria.

O mesmo aconteceu com a professora R.R. (2018) que, após casar-se, teve a oportunidade de fazer um mestrado em Educação Adaptada na Universidade do Porto, em Portugal, para onde se mudara com o marido e com os filhos. Para isso, precisou trancar o curso de licenciatura. No entanto, o mestrado, quase finalizado, foi interrompido pela necessidade de seu marido retornar ao Brasil, o que a levou a acompanhá-lo, junto com seus filhos. A professora relatou: “na época, eu achei meio difícil ficar lá sozinha e acabei trancando esse mestrado, não é? E... não retomei mais, retornei e retomei a minha licenciatura e voltei a dar aulas [...]” (R.R., 2018). Foi possível notar que, entre os eventos surgidos no curso da vida e da carreira da professora, ela direcionou suas escolhas ao refletir sobre o que constituía efetivamente sua vontade. Então, mesmo precisando interromper seu mestrado, optou novamente pela licenciatura e por voltar a lecionar.

Sendo assim, fica claro que as motivações de cunho pessoal se dão em conjunto com outras influências, como, por exemplo, o estímulo dado pelas instituições para a escolha do curso de licenciatura, ou para o aperfeiçoamento dos docentes. Portanto, todos os estímulos recebidos e respondidos pelos participantes da pesquisa cooperaram para que eles refletissem e optassem pela profissão, tornando-se professores. No entanto, eles não só incorporaram o que lhes foi inculcado, mas também criaram, a partir disso, indo além do que poderia ter sido esperado deles e, com isso, geraram um novo *habitus*. Ou seja, percebeu-se que sem se restringir ao que foi incorporado, os entrevistados construíram suas próprias histórias.

Mudanças de perspectiva que ocorreram durante o exercício da docência

Ao entrevistar os professores, algumas alterações que aconteceram em suas histórias ficaram evidenciadas. Pôde-se perceber que nem sempre as ações se originaram como réplicas das anteriores, muito menos ocorreram de uma forma contínua, pois, como foi revelado pelos entrevistados, algumas reações foram tomadas de acordo com a maneira que as situações se apresentaram, ou ainda, de acordo com a perspectiva que possuíam em relação às suas capacidades e funções. O que marcou, inicialmente, nos relatos dos professores, quanto a essas perspectivas e mudanças, foi a rigidez com que começaram a exercer a função de educador, para, posteriormente, tomarem a iniciativa de refletir sobre

a melhor forma de realizar seu ofício. O professor B. I. relatou:

Eu comecei a escola como sendo uma pessoa idealista, conservadora e rígida, nos meus pensamentos [...] de repente eu me vi numa situação, num contexto escolar que não me permitia pensar desta forma para sempre, porque fazer as coisas rigidamente não estava me levando a lugar nenhum, porque os alunos não gostavam [...]. Então assim, eu tive que aprender [...] a fazer uma coisa que eu nunca fiz antes (B.I., 2018).

Como se pode deduzir, inicialmente B.I. possuía uma visão conservadora sobre o papel de educador. No entanto, foi a partir da prática em sala de aula, que ele refletiu sobre como as situações realmente se apresentavam, para, então, buscar inovar ao ensinar seus alunos. A professora L. T. (2019) também relatou: “[...] interessante foi quando eu iniciei a dar aula [...] E era muito divertido, porque eu queria cobrar muito. Eu não tinha o jogo de cintura, não é?”. Ou seja, é possível que as ações sejam alteradas a partir da flexibilidade do sujeito para transformar seu modo de ver e permitir a mudança. Assim, segundo Setton (2002, p.8), “o indivíduo pode viver a experiência de construir reflexivamente parte de seu próprio destino”.

Outra particularidade, dentro dessas mudanças relatadas pelos entrevistados, foi a influência causada pelas mídias sociais no sistema de ensino. Os educadores relataram sobre a necessidade de saber lidar com a quantidade de informações que chega aos estudantes. O professor B.I. expôs:

Qualquer criança que domine um computador é capaz, não que faça, mas é capaz de ter mais informação do que a gente. E eu dando aula de Física para o nono ano [...] e esse aluno... ele foi no programa da Fátima falar sobre Astronomia [...]. Então, eu tinha duas opções, ser um professor tradicional e calar o aluno ou aprender com ele, e foi o que eu fiz. Então, eu o deixava falar [...]. E os alunos todos assim (expressão de espanto), e eu assim (expressão de espanto), não é? (B.I., 2018.).

A partir desse depoimento, notou-se que os meios pedagógicos são diversificados e a educação dos estudantes não está apenas sob os cuidados dos familiares e das instituições educacionais. Embora o professor tenha agido de maneira própria para com a situação ocorrida naquele momento, o que pode ter gerado aprendizado na turma, Setton (2002, p. 9) chama atenção para o fato de que apesar de a transição dessas atribuições sociais deixarem espaço para ações independentes, elas também acarretam “mais riscos e mais responsabilidade”.

É possível concluir, portanto, a contar com a maneira como os educadores viam, inicialmente, o papel da profissão docente, que as suas perspectivas foram modificadas devido às experiências adquiridas no cotidiano da vida escolar. Esses professores tiveram a escolha de reinventar ou recriar suas práticas, fator consequente de uma sensibilidade fundamentada nas ações e experiências vividas anteriormente.

Desafios enfrentados pelos professores durante a carreira docente

Quanto aos desafios enfrentados pelos professores durante a carreira docente, houve inúmeros relatos. Com efeito, uma carreira se faz por meio de um percurso contínuo para algumas pessoas, enquanto para outras “há patamares, regressões, becos sem saída, momentos de arranque, descontinuidades” (NÓVOA, 1992, p. 38). Nesse decurso, formador das pessoas, elegeu-se dois estágios a serem destacados, considerando seus desafios.

Em primeiro lugar, estão as dificuldades que se apresentaram no início da carreira, ou “entrada na carreira”, como retrata Nóvoa (1992, p.39). Essa fase, para o autor, pode se referir a um “choque do real”, em que se conhece a realidade prática do campo da educação, a qual, possivelmente, confronta o pensamento idealizado sobre o que é a profissão docente. O professor C.J. relatou: “[...] o maior desafio foi uma dificuldade muito grande, que eu cheguei cobrando dos meus alunos um nível muito alto. Para mim estava tranquilo, mas não... eles estavam loucos. Então eu tive que ir baixando o nível de cobrança [...]. Isso a experiência foi me trazendo (C. J., 2018)”. Notou-se, no discurso do professor, que ele havia concebido uma ideia, antes de iniciar a prática em sala de aula, de estudantes capazes de aprender independentemente do que ele ensinasse. Com a vivência em sala de aula, porém, ele pôde perceber que havia um “nível” necessário para conduzir seus estudantes ao aprendizado efetivo da disciplina lecionada.

Outro desafio com o qual os entrevistados descreveram ter se deparado foi a dificuldade inicial em lidar com as burocracias organizacionais requeridas à função de professor(a). A professora C.M. (2019) relatou: “O planejamento, [...] fechado você não podia mudar, e nas primeiras escolas que eu trabalhei existia o semanário [...] tinha que passar para, no caso, a equipe pedagógica, para autorizar o que você iria trabalhar na semana seguinte [...]”. Vale ressaltar que a entrevistada, não foi a única a mencionar essa complexidade como desafiante. Embora a realidade vivenciada por C.M. tenha sido distinta da dos demais entrevistados, devido ao seu tempo de profissão, pois esse foi um desafio inicial em sua carreira de 40 anos de magistério, outros professores também descreveram ter passado por dificuldades ao atuarem com normas e documentos próprios do sistema escolar, como o preenchimento de livros de chamada.

O que se pôde observar, considerando as falas dos professores, foi um ímpeto dos docentes em solucionar as dificuldades que se apresentaram possivelmente por se terem visto “em situação de responsabilidade (ter a sua sala de aula, os seus alunos, o seu programa), por se sentir colega num determinado corpo profissional” (NÓVOA, 1992, p. 39). Ou seja, a busca por aprender a preencher corretamente os livros de chamada, por passar o final de semana preparando o “semanário”, e ainda, como alguns mencionaram, estudar para entender como facilitar o aprendizado dos estudantes, pôde revelar a motivação inicial com que esses profissionais enfrentaram os desafios relatados.

Essa fase estudada é também uma fase de “exploração”, em que a pessoa busca saber se realmente se adapta à profissão escolhida. A continuidade desse momento se dá na decisão, possivelmente definitiva, de uma “identidade profissional”. A professora S.S. relatou:

[...] comecei assim sem muito compromisso, não é? Só mesmo pensando em ganhar dinheiro para sobreviver, e aí eu fui percebendo que era mais do que isso [...] você não é só um professor às vezes na vida do aluno, você é mais importante do que isso. Às vezes ele, ele te vê como amigo. Então, é... eu fui ficando, eu acho que mais responsável, assim, mais dedicada [...] eu me tornei mais, mais humana, mais mãezona, mas também não por isso deixei de fazer o meu trabalho, entendeu? (S.S., 2019).

Essa citação revela um tempo marcado na vida da professora, em que ela passou da fase de compromisso com seus próprios interesses, pelo fato de ter precisado exercer sua função por necessidade financeira, para a etapa de comprometimento com a profissão, na qual ela se sentiu parte do campo educacional. E seu empenho estendeu-se para com os que a reconheciam como educadora, ou seja, seus alunos. Nóvoa (1992) descreve esse momento de decisão como difícil, pois, além de comprometer-se definitivamente o professor, ao eleger uma atividade, exclui as outras.

Essa exclusão fica clara no caso de uma das professoras entrevistadas, da área desportiva, que havia manifestado seu desejo de ir para outra área, a dança, que sempre lhe havia atraído. No entanto, acabou decidindo-se pelo magistério, carreira de que gostava. A entrevistada citou que, às vezes, se questionava: “Ai, será que eu estou no caminho certo?”. Ao responder à sua própria pergunta, ela afirmou: “você percebe [...] pelo que consegue aplicar e pelo retorno deles [dos alunos] que você está na profissão certa (riso)” (R.A., 2019). Por outras palavras, a ação de escolher, nesta fase, pode vencer os desafios da dúvida e da renúncia, além de assinalar a maturidade, a capacidade de se comprometer e enfrentar os resultados.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa teve como objetivos conhecer a história de vida de professores que atuam em escolas da educação básica, pública, no município de Curitiba; investigar as motivações de cunho pessoal, político, social e econômico que os levaram a optar pelo magistério como profissão; analisar as mudanças de perspectiva que ocorreram durante o exercício da docência; e identificar os desafios enfrentados pelos professores durante a sua trajetória. Com apoio em Bourdieu, foi possível verificar que a primeira formação desses docentes se deu por meio de um *habitus* compartilhado que se manifestava em vários ambientes, fosse na família ou em outras instituições às quais estivessem vinculadas, no desempenho de suas atividades. Embora os sujeitos da pesquisa possam se revelar, pessoal e profissionalmente como influenciados pelo *habitus*, é relevante enfatizar que

os espaços da sociedade foram também influenciados e modificados pelas ações desses professores, quando se tornaram agentes inventivos, com a sua maneira de ver e comportar-se na sociedade.

Alguns meios sociais, em primazia, influíram nas escolhas dos entrevistados, como a família e a escola. Os interesses na área política, por outro lado, foram adequados para garantir sua permanência nos respectivos campos sociais. Do ponto de vista econômico, alguns professores relataram ter iniciado na profissão docente devido à carência financeira, mas fizeram questão de ressaltar que, de acordo com o tempo e as experiências vividas, acabaram por se identificar com o magistério.

Quanto às mudanças de perspectiva que ocorreram durante o exercício da docência, é possível deduzir que os estímulos pessoais foram também gerados por meio de uma ação reflexiva, a partir de oportunidades apresentadas durante as trajetórias de vida e a carreira dos professores. Além disso, percebeu-se que as mudanças de perspectiva, ocorridas durante a profissão docente, estiveram baseadas em atos dos entrevistados, contando com sua flexibilidade em aceitar essas transformações. Por outro lado, os desafios que enfrentaram puderam ser vencidos, diante da motivação pessoal de cada um em superá-los.

Em suma, conhecer e compreender as histórias dos professores, na proporção de suas experiências - que os formam, mas também são formadas por eles -, é fundamental para bem compreender as motivações, as mudanças e os desafios que os docentes enfrentam. Cada história apresentada foi única e, levá-las ao conhecimento de outros, pode ajudar na construção de um novo *habitus*, individual e social, em um campo que, para existir, precisa ser construído e reconstruído por meio dos agentes que se identificam com ele.

REFERÊNCIAS

ALBERTI, Verena. **Manual de história oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

CASANOVA, José Luís. Uma avaliação conceptual do *habitus*. **Ciência IUL**. IESISCTE/CELTA, n. 18, p. 45-68, 1995. Disponível em: <https://repositorio.iscte-iul.pt/handle/10071/889>. Acesso em: 02 out. 2020.

KNOBLAUCH, Adriane; MONDARDO, Giselly Cristini; CAPPONI, Luciane Aparecida Moraes. Algumas considerações sobre formação de professores e o *habitus* docente. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, n. 54, p. 1335-1351, 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.7213/1981-416X.17.054.AO03>

LANDINI, Tatiane Savioa; PASSIANI, Enio. Jogos habituais – Sobre a noção de *habitus* em Pierre Bourdieu e Norbert Elias. X Simpósio Internacional Processo Civilizador da Unicamp FEF, 2007, Campinas. **Anais eletrônicos**. Campinas: UNICAMP FEF, 2007. sp. Disponível em: http://www.uel.br/grupo-estudo/processoscivilizadores/portugues/sites/anais/anais10/Artigos_PDF/Tatiana_Landini.pdf. Acesso em: 04 ago. 2020.

NÓVOA, António *et al.* **Vidas de professores**. 2. ed. Portugal: Porto Editora, 2013.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. A teoria de *habitus* em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 20, p. 60-70, 2002. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782002000200005>

ÍNDICE REMISSIVO

A

Aprendizagem 2, 5, 6, 7, 9, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 19, 21, 48, 60, 69, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 87, 88, 90, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 103, 123, 127, 128, 130, 131, 134, 135, 136, 137, 138, 157, 162, 164, 165, 166, 168, 169, 170, 174, 175, 176, 178, 179, 182, 183, 184, 185, 188, 200, 201, 205, 206, 207, 211, 217, 218, 225, 226, 227, 229, 230, 231, 234, 235, 236, 237, 238, 245, 246

C

Cibercultura 1, 2, 3, 4, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17

Cultura Contemporânea 140, 143

D

Desenvolvimento docente 86, 88, 90, 92, 93, 95, 96, 97, 98, 241

Dialogismo 20

Docente de medicina 86

Docentes de enfermagem 86

E

Educação 2, 9, 10, 12, 13, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 16, 17, 18, 19, 28, 29, 30, 32, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 42, 44, 47, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 61, 62, 64, 65, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 77, 80, 81, 83, 84, 86, 87, 94, 98, 99, 100, 101, 102, 108, 109, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 126, 127, 128, 131, 133, 134, 135, 138, 139, 147, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 164, 165, 166, 167, 168, 172, 173, 174, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 202, 203, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 220, 221, 223, 224, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 237, 238, 239, 240, 241, 242, 243, 244, 245, 248, 249

Educação Matemática 101, 102, 116, 166, 198, 203, 205, 216, 218, 221, 227, 228

Educação Superior 86, 98, 99, 124, 157, 192

Emoção 74, 77, 78, 82, 83, 84

Ensino Fundamental 13, 21, 70, 75, 122, 127, 160, 166, 167, 187, 194, 199, 200, 207, 208, 211, 213, 214, 220, 222, 223, 227, 228, 232, 234, 235, 237, 238

Ensino híbrido 13, 17, 173, 174, 175, 176, 178, 180, 183, 184

Ensino Médio Integrado 13, 173, 174, 180

Estágios 12, 130, 131, 133

Estágio Supervisionado 12, 50, 115, 125, 126, 127, 128, 129, 133, 134, 244

F

Formação 9, 10, 11, 12, 13, 14, 1, 2, 3, 4, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 25, 26, 28, 30, 31, 33, 34, 35, 37, 40, 41, 44, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 60, 65, 69, 70, 74, 78, 86, 87, 88, 90, 91, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 147, 148, 152, 153, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 191, 192, 193, 194, 195, 197, 198, 199, 200, 204, 205, 206, 208, 210, 211, 213, 214, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 237, 238, 239, 240, 241, 242, 243, 244, 245, 247, 248

Formação Continuada 14, 18, 100, 166, 167, 229, 233, 234, 235, 238, 248

Formação de professores 12, 13, 10, 18, 19, 26, 28, 41, 56, 65, 74, 102, 103, 105, 106, 108, 110, 115, 116, 123, 128, 129, 133, 135, 136, 137, 138, 139, 155, 156, 157, 159, 160, 161, 162, 165, 168, 172, 176, 183, 194, 208, 218, 232, 235, 238, 240, 241, 242, 243, 244, 248

Formação Docente 11, 12, 13, 1, 9, 11, 18, 86, 99, 125, 130, 173, 184, 186, 216, 227, 238

Formação integral 173, 178, 180

Formação Pedagógica 12, 9, 94, 95, 118, 119, 120, 123, 134, 160, 184

H

História 19, 23, 24, 28, 29, 30, 31, 32, 34, 36, 40, 41, 43, 44, 45, 47, 49, 50, 52, 57, 58, 65, 96, 99, 106, 107, 108, 132, 136, 137, 138, 149, 150, 151, 154, 177, 181, 184, 190, 201, 209, 227, 243, 244

História de vida 28, 29, 32, 40, 43, 44, 96, 107, 108, 177, 243

I

Identidade 11, 9, 15, 20, 21, 23, 24, 26, 27, 30, 32, 37, 40, 52, 80, 86, 87, 88, 95, 96, 98, 101, 102, 103, 104, 107, 111, 112, 113, 114, 116, 123, 125, 127, 128, 129, 170, 192

Identidade docente 11, 20, 21, 23, 86, 95, 96, 125

Indústria Cultural 12, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 148, 150, 153

J

Jovens Doutores 12, 118, 119, 120, 122, 123, 124

L

Licenciaturas 12, 60, 61, 126, 130, 132, 133, 160, 186, 188, 189, 192, 193, 197, 240, 242, 244, 245, 247

Linguagem 20, 23, 24, 25, 26, 85, 88, 106, 117, 144, 201, 205

Linguística Aplicada 20, 24, 25, 58

M

Matemática 12, 13, 33, 49, 101, 102, 103, 107, 109, 112, 113, 114, 116, 130, 131, 132, 133, 135, 136, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 189, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 203, 204, 205, 206, 207, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 225, 226, 227, 228, 234, 235, 237, 244

Memória 7, 32, 45, 74, 77, 78, 80, 81, 84, 85, 127

Memoriais 125, 127, 129

N

Neurociências 11, 74, 76, 77, 84

P

Pandemia 1, 2, 3, 4, 5, 8, 17, 86, 91, 174, 178, 180, 183

Percurso profissional 12, 87, 118, 119, 123

Políticas 9, 12, 7, 35, 51, 58, 62, 65, 67, 68, 69, 70, 72, 73, 88, 112, 124, 155, 156, 158, 159, 160, 161, 181, 184, 186, 188, 189, 190, 194, 198, 199, 201, 203, 210, 212, 221, 225, 229, 230, 232, 237, 241, 242, 243, 245

Políticas Educacionais 67, 73, 156

Portfólios 125, 126, 127, 129

Precarização do Trabalho 9, 11, 67, 68, 72, 193

Professor 9, 13, 14, 2, 3, 5, 7, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 25, 26, 30, 31, 33, 34, 36, 37, 38, 39, 40, 43, 51, 55, 57, 58, 60, 62, 70, 71, 75, 77, 81, 94, 96, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 122, 123, 124, 128, 131, 134, 135, 136, 137, 138, 155, 156, 159, 160, 162, 163, 164, 165, 168, 169, 170, 171, 172, 174, 175, 176, 177, 178, 181, 182, 184, 191, 192, 193, 198, 199, 200, 204, 206, 210, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 227, 229, 230, 231, 234, 235, 236, 239, 242, 243, 245, 246, 247, 248

Professor de Matemática 13, 101, 102, 109, 198, 199, 204, 216, 218, 219

R

Reflexiva 17, 35, 41, 52, 54, 117, 129, 155, 156, 161, 163, 164, 169, 172, 238

Relato de experiência 43

S

Saberes 10, 13, 10, 11, 12, 19, 26, 58, 60, 65, 88, 94, 95, 96, 97, 98, 101, 102, 103, 104, 107, 108, 109, 110, 111, 114, 116, 119, 128, 135, 138, 156, 164, 166, 168, 169, 170, 184, 194, 213, 233, 237, 238, 247, 248

Ser professor 9, 9, 10, 11, 33, 43, 55, 60, 94, 99, 100, 102, 104, 105, 107, 111, 135, 160,

227

Sujeito 4, 10, 20, 23, 24, 25, 26, 30, 33, 36, 37, 38, 50, 76, 82, 83, 84, 87, 90, 94, 96, 97, 102, 104, 106, 111, 112, 114, 115, 127, 134, 170, 181

T

Trabalho Docente 9, 11, 65, 67, 68, 69, 73, 87, 100, 114, 115, 117, 158, 165, 168, 176, 181, 193, 244, 245

Educação:

DIÁLOGOS
CONVERGENTES
E ARTICULAÇÃO
INTERDISCIPLINAR

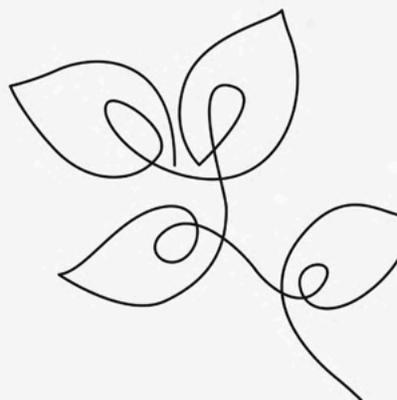

Ano 2021

www.atenaeditora.com.br 
contato@atenaeditora.com.br 
[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 
www.facebook.com/atenaeditora.com.br 

*Apresentador da palavra, Descontinator do mundo,
Apontador de caminhos, Transformador da vida,*

5

Sonhador, Trabalhador, Educa a dor, Planta amor.



Educação:

DIÁLOGOS
CONVERGENTES
E ARTICULAÇÃO
INTERDISCIPLINAR


Atena
Editora
Ano 2021

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 

*Apresentador da palavra, Descontinator do mundo,
Apontador de caminhos, Transformador da vida,*

5

Sonhador, Trabalhador, Educa a dor, Planta amor.

