

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluir um trabalho de pesquisa constitui sempre um momento difícil que exige clareza do que é fundamental. Mesmo com a certeza do rigor com que o trabalho foi desenvolvido, sabe-se que muito foi deixado para trás. A riqueza das histórias contadas impõe uma necessária escolha do que é central e o difícil abandono do que parece ser periférico do ponto de vista da pesquisa, mas absolutamente importante do ponto de vista das histórias de vida dos professores. Fica, portanto, a sensação de uma dívida para com aqueles, cujas memórias tanto contribuíram para o estudo.

Constitui também o momento de retomar as principais questões que orientaram o trabalho de campo e a análise dos dados, com fins a uma síntese, sempre provisória quando se trata de um texto de natureza acadêmica.

Cabe ressaltar que busquei investigar basicamente as trajetórias dos formadores de professores que irão atuar nas séries iniciais do ensino fundamental. Com essa perspectiva, busquei conhecer os processos de socialização familiar, escolar e profissional, os quais os levaram a atuar hoje na formação inicial dos futuros professores. Busquei também identificar nas concepções que esses profissionais trazem acerca de si mesmos, como pessoas e profissionais, bem como, do campo em que atuam e de seus alunos, vestígios de experiências significativas vividas no decorrer de suas trajetórias.

Trata-se de um grupo bastante heterogêneo do ponto de vista das trajetórias percorridas, bem como do ponto de vista das condições de existência ontem e hoje. Mais do que um grupo profissional trata-se de um conjunto de agentes, atravessado por inúmeras diferenças no que se refere às condições de existência, aos volumes e estruturas de capital que adquiriram, aos títulos escolares que obtiveram, aos tipos de instituições onde estudaram, trabalharam e trabalham, com suas lutas, seus valores e suas práticas. Assim, analisar como se constituíram, nos formadores de professores, as disposições para a docência e para a atuação na formação de professores das séries iniciais do ensino fundamental, implicou compreender a diversidade de um grupo de profissionais que ocupam posições distintas em função dos diferentes volumes de capital cultural que possuem e das suas diferentes trajetórias vividas.

No que se refere às condições de vida atuais, como todos os entrevistados eram professores das universidades públicas, contratados em regime de quarenta horas semanais, era de se esperar que não existissem diferenças significativas do ponto de vista econômico. Contudo, as visitas às casas, a observação dos estilos de vida e as histórias narradas contrariaram esse pressuposto. Os relatos evidenciaram a existência de algumas diferenças salariais em virtude, principalmente, dos financiamentos públicos das atividades de pesquisa e/ou projetos de extensão. No entanto, as principais diferenças do ponto de vista das condições atuais de existência estiveram circunscritas aos estilos de vida e trajetórias desses professores: origem social, local de moradia, estado civil, estruturação da família, quantidade de dependentes, etc.

Uma das hipóteses que orientaram o trabalho de campo e a análise dos dados era a de que a socialização primária dos indivíduos seria responsável, em grande parte, pela constituição do *habitus*, matriz de pensamento, que orienta as práticas dos agentes. No que se refere às famílias de origem, o que encontrei foi um conjunto de professores cujas condições de existência na infância e adolescência eram bastante distintas do ponto de vista social, econômico e cultural. Contudo, embora as famílias de origem possuísem volumes de capitais muito diversos, a totalidade dos professores entrevistados destacou o alto investimento dessas famílias na escolarização de seus filhos, independentemente da classe social a que pertenciam. Para a maioria dos entrevistados, foram esses investimentos de suas famílias que possibilitaram o avanço no processo de escolarização rumo ao ensino superior e às opções profissionais que fizeram.

Nesse aspecto, observei que famílias diferentes, do ponto de vista da classe social, acionaram estratégias de investimento similares com respeito à escolarização de seus filhos, apontando para um *habitus* familiar que não pode ser deduzido diretamente do que seria um *habitus* de classe. Nessa perspectiva, destaca-se o valor atribuído pelas famílias à educação e à escola, independentemente do volume de capital global possuído por elas e expresso, principalmente, através do cuidado na escolha dos estabelecimentos de ensino, no acompanhamento regular da vida escolar e na disponibilização dos meios materiais necessários ao avanço na escolarização.

No que se refere ao processo de socialização primária, a pesquisa permitiu ainda confirmar algumas perspectivas apontadas pelos autores com os quais

trabalhei. Em primeiro lugar, verifiquei que o volume de capital econômico possuído pelas famílias foi importante na medida em que possibilitou a escolha de estabelecimentos de ensino diferenciados, ou proporcionou a aquisição de um maior volume de capital cultural em sua forma objetivada (livros, quadros, etc.) e experiências significativas para a perpetuação do capital cultural familiar (viagens, cursos de línguas estrangeiras, etc.).

Em segundo lugar, foi possível confirmar a importância do capital cultural como um elemento fundamental para a definição dos destinos escolares. O conjunto das histórias narradas evidenciou a importância dos títulos escolares possuídos pelos pais ou familiares para um melhor conhecimento dos sistemas escolares, o que favoreceu a “escolha” das melhores estratégias no que se refere ao investimento na escolarização.

Outro dado significativo apontado pela pesquisa foi a valorização da leitura pela maioria das famílias, independente da classe social a que pertenciam, o que foi interpretado pela maioria dos professores como estando na origem de suas disposições para o estudo.

Em síntese, a análise dos dados acerca da socialização familiar indicou que o investimento educativo (cultural e escolar) das famílias de origem foi mais significativo para o desenvolvimento de uma relação favorável com o conhecimento e com a instituição escolar, bem como para a constituição de disposições para o estudo, para a leitura, para o consumo de bens culturais, não tendo sido relacionado diretamente com a constituição de um *habitus* específico para a docência. O que ficou de suas famílias para esses professores foram os valores, as formas de ser e de perceber o mundo, os gostos culturais e as imagens que construíram acerca deles próprios, como pessoas e como profissionais.

Outra hipótese que orientou o trabalho de pesquisa se referia à importância da escola para a constituição do *habitus* profissional, em virtude de ser essa uma instituição capaz de propiciar aos indivíduos um corpo comum de categorias de pensamento, profundamente internalizadas, que servem de princípio de seleção no tocante às aquisições de novos esquemas (BOURDIEU, 2004).

O conjunto das histórias contadas confirmaram a importância da instituição escolar para a transformação/adaptação sucessiva do *habitus* adquirido na socialização familiar. Conforme discuti em diversos momentos do presente trabalho, o *habitus* constitui uma matriz cultural que predispõe os agentes a

agirem coerentemente. Contudo, não se constitui em uma estrutura fechada, podendo ser compreendido como um sistema de disposição aberto que é incessantemente confrontado e afetado por novas experiências. Nesse sentido, o *habitus* é também uma adaptação, realizando sem cessar um ajustamento ao mundo (BOURDIEU, 1983b).

No decorrer do trabalho de pesquisa, verifiquei que as instituições escolares freqüentadas pelos professores entrevistados ao longo de suas trajetórias como estudantes marcaram profundamente suas concepções atuais sobre a escola básica. Nesse sentido, destaco a relação entre essas instituições e as imagens construídas por esses professores acerca da escola do ensino fundamental. Com freqüência, a boa escola foi descrita pelos professores como aquela bem organizada, com claras propostas e onde a autoridade pedagógica se faz presente, imagem que esteve associada à memória das instituições freqüentadas. Com relação aos vestígios dessas escolas nas disposições manifestadas hoje por esse grupo profissional, destacaram-se o desenvolvimento do gosto pelo estudo e de uma relação favorável com o conhecimento, bem como, a incorporação de valores, tais como o respeito às diferenças e o compromisso com uma educação de qualidade também para as classes menos favorecidas.

Constatei ainda que as experiências escolares e os professores com quem conviveram ao longo do processo de escolarização contribuíram significativamente para a construção das imagens que têm hoje do “bom” e do “mau” professor. Destaco aí a importância dos acontecimentos e dos professores que marcaram afetivamente a vida e as trajetórias escolares desse grupo profissional. Nesse sentido, é possível considerar que a afetividade constituiu um elemento preponderante para a construção das concepções acerca do papel do professor. Com freqüência, as imagens dos bons professores estiveram relacionadas com as formas como estes se relacionavam com os alunos, com o conhecimento e com o processo ensino-aprendizagem (incluindo-se aí competências pedagógica e relacional) e o modo como se posicionavam criticamente diante do mundo e do magistério (compromissos, seriedade, posturas políticas, etc.). Tais imagens, contudo, apareceram sempre atravessadas pelas concepções, valores, compromissos que tomam para si hoje, enquanto profissionais formadores de professores, o que evidencia a importância dessas imagens para a constituição de seus *habitus* profissionais.

Embora não constituísse inicialmente uma das categorias de análise da pesquisa, constatei também que para um grupo de professores, a participação social e política em diferentes instâncias teve uma importância significativa para a constituição dos esquemas de pensamento que regem, em certa medida, suas ações educativas e, sobretudo, seus posicionamentos políticos, enquanto profissionais da educação. A participação em movimentos estudantis e/ou religiosos, em partidos políticos, e em associações culturais ou comunitárias contribuiu para a incorporação de valores que constituem matrizes de pensamento através das quais percebem o mundo, o outro e a si mesmos.

Quanto à escolha da profissão, observei que a desvalorização do magistério, sobretudo no nível do ensino fundamental, foi levada em consideração pela maioria das famílias de origem, no momento em que seus filhos tiveram de optar por uma carreira. Entretanto, essa percepção não impediu a opção desse grupo de professores pela profissão docente o que, a meu ver, foi possível em virtude da presença, em todas as famílias, de relação extremamente positiva com a instituição escolar e de uma valorização simbólica da profissão docente. Para uma parte dos professores entrevistados, filhos e/ou netos de professores, a opção pelo magistério pode ser compreendida ainda como uma espécie de herança através da qual o grupo familiar buscou perpetuar-se, enquanto grupo (BOURDIEU, 2002d).

Ao longo da pesquisa, procurei problematizar a idéia de vocação, como inclinação ou tendência natural manifestada desde a infância, mesmo no caso daqueles que se utilizaram do termo para justificarem suas opções pelo magistério. O que encontrei foi um conjunto de determinações sociais atuando sobre esse grupo de profissionais do ponto de vista dos processos de socialização vividos no interior dos diferentes espaços pelos quais transitaram: família, escola, movimentos sociais, culturais e políticos. Assim, essas escolhas podem ser compreendidas como produtos da relação entre um *habitus* e as pressões e estímulos de uma conjuntura, ou seja, como produtos de um *habitus* ajustado a uma determinada demanda social.

Uma síntese possível acerca das razões que levaram esse grupo de professores a optarem pela profissão é a de que essa opção se deu a partir dos valores tacitamente vividos ou explicitamente comunicados pelas famílias de origem, dos constrangimentos sofridos em decorrência das condições materiais de existência dos grupos de referência e das imagens modelares construídas a partir

da relação com professores (pais e mães, outros familiares, amigos, professores dos diversos níveis de ensino). Destaco aí que as imagens desses professores estiveram presentes nas histórias contadas tanto por aqueles que reconhecem uma influência direta desse fato na escolha profissional, como por aqueles que afirmam não terem tido nenhuma influência nesse sentido, o que aponta para um sistema de orientação ora consciente, ora inconsciente.

A partir dessa constatação, ressalto a importância dos professores formadores para a formação daqueles docentes que irão atuar no ensino fundamental, visto que, pelo que verifiquei na pesquisa, as experiências escolares, incluindo-se aí aquelas vivenciadas durante a formação profissional, contribuem, de forma significativa, para a construção das práticas docentes, o que confirma o pressuposto assumido na introdução do presente trabalho.

Ressalto ainda que as instâncias de socialização às quais os sujeitos dessa pesquisa estiveram submetidos, desde a infância até o momento em que optaram por uma profissão, foram preponderantes para a internalização de um certo número de conhecimentos, de crenças, de valores, de modos de viver que estão na origem da forma como se vêem como pessoas e profissionais, bem como, das concepções atuais sobre a escola básica e o professor. Estão também na origem de suas relações com o mundo, com o conhecimento, com a instituição escolar e com o outro, sobretudo com seus alunos.

Se, por um lado, as disposições adquiridas nessas instâncias de socialização foram preponderantes para a construção de suas identidades e da imagem que trazem da escola e da profissão, por outro lado, verifiquei que o processo de formação inicial e de socialização profissional, sobretudo no período inicial da carreira, estão na origem da forma como esses professores vêem o espaço social em que atuam – as faculdades de Educação – e como vêem seus alunos, futuros professores das séries iniciais do ensino fundamental.

No que se refere às concepções que os profissionais entrevistados têm dos espaços em que atuam, verifiquei que a totalidade dos professores se refere às faculdades de Educação como um campo fragmentado, no qual se desenrolam as lutas por posições de maior prestígio e poder. Nesse aspecto, os relatos apontaram para uma certa homogeneidade, independentemente da universidade em que os professores atuam. O trabalho de campo e a análise dos dados permitiram constatar que as posições mais elevadas dentro do campo estão intimamente associadas às

atividades de pesquisa e de produção acadêmica, que são aquelas capazes de trazer recursos financeiros e prestígio para as universidades. O que a pesquisa evidenciou também foi que, embora a universidade seja concebida como uma instituição com tríplice função: a pesquisa, o ensino e a extensão, as atividades de pesquisa têm sido privilegiadas, muitas vezes com repercussões negativas sobre o ensino, sobretudo, no nível da graduação. Nesse sentido, a ausência dos professores, a fuga para a pós-graduação e falta de compromisso com horários de aula, atividades administrativas e/ou elaboração de projetos pedagógicos específicos, foram alguns dos problemas levantados como expressões dessa desvalorização das atividades de ensino.

Nesse aspecto, verifiquei também que, embora todos os professores entrevistados tenham se referido às tensões existentes entre o ensino e a pesquisa, entre a graduação e a pós-graduação, aqueles que iniciaram suas vidas profissionais nos níveis mais elementares do ensino, deram maior ênfase a essa realidade, destacando, em especial, o prejuízo para a formação dos professores das séries iniciais. A meu ver, a maior indignação demonstrada por esses professores diante do fato pode estar relacionada a uma inadaptação das disposições adquiridas por esses profissionais no início de suas carreiras, em instituições de ensino fundamental, às condições objetivas de trabalho a que estão submetidos nesse momento.

As experiências profissionais vividas, sobretudo no início da carreira, estão ainda na origem das representações desses professores sobre o curso de Pedagogia e o perfil dos estudantes que o freqüentam. Para essas representações contribuiu também, de forma significativa, o próprio processo de formação inicial, que esteve especialmente relacionado às preferências dos professores por atuarem no curso de Pedagogia ou nas outras licenciaturas. Cabe ressaltar, entretanto, que os professores, que freqüentaram o curso Normal ou a licenciatura e tiveram experiências profissionais significativas junto aos professores que atuam nas séries iniciais, são aqueles mais fortemente identificados com esse segmento profissional e aqueles que têm na formação desses professores o eixo central de suas preocupações como docentes e pesquisadores. É possível que, para esse grupo de professores, as disposições adquiridas anteriormente, na formação inicial e na experiência nos níveis mais elementares do ensino, estejam na origem de uma percepção diferenciada do curso de Pedagogia e do perfil dos alunos que aí se encontram.

Essa perspectiva aponta para a necessidade, explicitada pela maioria dos professores entrevistados, de se garantir nos cursos de formação de professores, um

corpo docente que, além de uma titulação adequada, tenha também alguma experiência nos níveis mais elementares do ensino. Cabe ressaltar, contudo, que, em virtude dos limites desse trabalho, essa foi uma questão que não pôde ser suficientemente esclarecida, abrindo-se como uma perspectiva para futuros estudos.

Apesar da diversidade encontrada, no que se refere às identidades profissionais e ao compromisso especial com a formação dos professores das séries iniciais, o conjunto dos dados apontou que a maior parte dos formadores é favorável também a uma maior integração entre a formação dos professores para as séries iniciais e a formação dos outros profissionais da educação, incluindo-se aí os professores que atuarão nas séries finais do ensino fundamental.

Considerando que essa foi uma perspectiva apontada pela maior parte dos entrevistados, como estratégia para se romper com os preconceitos entre as diferentes categorias de professores que atuam no ensino fundamental, fica uma questão para também para futuros estudos: o que tem impedido que tal integração seja uma realidade no interior das faculdades de educação?

Outra questão suscitada pela análise dos dados encontrados é a que se refere aos parâmetros de avaliação dos cursos de pós-graduação e, conseqüentemente, dos profissionais que aí atuam. Parece-me significativo que dentre os parâmetros de avaliação dos cursos de mestrado e doutorado em educação a ênfase esteja “na produção intelectual docente e na consistência e coerência da articulação entre produtos e atividades de pesquisa” (CAPES, 2005), não havendo neles nenhum critério relacionado à prática docente. Compreendendo que os professores que atuam na graduação, nesse caso nos cursos de Pedagogia, são quase sempre os mesmos que atuam na pós-graduação dessas faculdades de educação, é compreensível a hipervalorização das atividades de pesquisa e a “corrida” para a pós-graduação, nível no qual se encontra a maior parte dos recursos financeiros destinados aos programas.

Fica a proposta de um estudo voltado para alternativas que, valorizando as atividades de construção do conhecimento na área da educação, valorizem também as atividades docentes, visto que como se viu no decorrer do presente trabalho, as experiências vivenciadas durante a formação profissional contribuem significativamente para a aquisição das disposições profissionais pelos futuros professores, incluindo-se aí a construção de suas próprias práticas pedagógicas.