

# Percursos de vida e de formação de professores de Educação Física e as influências na constituição da docência

*Life and training paths of Physical Education teachers and the influence in the constitution of teaching*

**Joelma de Souza Nogueira Dalarmi**

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia São Paulo (IFSP)

**Márcia Regina do Nascimento Sambugari**

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)

---

**Resumo:** Nesse artigo aborda-se parte da pesquisa que investigou a constituição da docência de professores de Educação Física na Educação de Jovens e Adultos (EJA), a partir de suas trajetórias de vida e formação. Com abordagem qualitativa, a produção de dados deu-se por meio de entrevista com roteiro semiestruturado com quatro professores de Educação Física da rede estadual de ensino de Campo Grande, Mato Grosso do Sul. Tomando como referência a perspectiva teórica bourdieusiana, as análises apontaram que os professores trazem marcas da infância e das vivências esportivas, como também, de forma indireta, a representatividade da figura do professor da infância e também daqueles que fizeram parte da sua formação inicial para o exercício da sua profissão.

**Palavras-chave:** Docência. Educação Física. Professores.

**Abstract:** This article addresses part of the research that investigated the constitution of Physical Education teachers' teaching practice in EJA (Youth and Adult Education) based on their life and training paths. With a qualitative approach, data was collected from an interview with a semi-structured script with four Physical Education teachers from state-run schools in the city of Campo Grande, Mato Grosso do Sul. Bourdieu's theoretical perspective was taken as reference. The analysis pointed out that teachers bear marks from childhood and sports experiences, as well as indirectly from the representativeness of early childhood teachers and those related to preservice teacher training.

**Keywords:** Teaching. Physical Education. Teachers.

---

## **Introdução**

Nesse artigo aborda-se parte da pesquisa que investigou a constituição da identidade docente de professores de Educação Física que atuam na EJA da rede estadual de ensino de Mato Grosso do Sul (REE/MS) de Campo Grande, MS, a partir de seus percursos de vida e de formação. Ao tomar como referência a perspectiva teórica bourdieusiana, partiu-se do pressuposto de que os professores constroem a sua identidade profissional a partir de suas condições de existência vivenciadas em sua trajetória familiar, de escolarização e de formação.

No presente texto, organizado em três partes, apresenta-se primeiramente a opção teórico-metodológica, explicitando a compreensão da identidade docente sob o enfoque teórico bourdieusiano, a seleção dos sujeitos e os instrumentos utilizados para a produção dos dados. Em seguida constam as análises acerca das trajetórias dos professores, discutindo seus percursos de escolarização, práticas culturais e esportivas. Também trata da formação inicial e a motivação da opção pela docência desses professores. Por fim são apresentadas algumas motivações que influenciaram a constituição da identidade docente, evidenciando o quanto os percursos dos sujeitos marcaram sua opção pela docência e pela Educação Física, apontando a necessidade de se considerar a formação dos professores de maneira ampla.

### **Opção teórico-metodológica: a perspectiva sociológica bourdieusiana**

Há vários estudos que tratam da profissionalização docente com objetivo de elucidar o que caracteriza e é específico da atividade docente. Gorzoni e Davis (2017), ao levantarem os estudos recentes acerca dessa temática, evidenciaram vários elementos que compõem a profissionalidade docente, desde os conhecimentos específicos da docência, à identidade profissional que é construída durante a formação inicial, nas ações de formação continuada e também nas situações de trabalho.

No entanto, como se dá essa constituição? Que ideias, referenciais iniciais influenciam nesse processo? Há vários estudos representativos acerca da influência desses referenciais iniciais na constituição da profissionalidade docente. Um deles é estudo clássico de Lortie (1975) que apontou que as experiências durante a escolarização formal, antes da entrada em um curso de formação inicial, possuem maior influência que o próprio curso e a visão de professor trazida da infância é mantida, muitas vezes, no exercício profissional. Marcelo Garcia (1998), em sua revisão de estudos, também evidenciou que os professores possuem crenças e concepções que os acompanham ao longo de sua formação e que influenciam a prática educativa. Dessa maneira, a constituição da identidade profissional docente é entendida nesse estudo

sob a perspectiva sociológica de Bourdieu (2002b), dando ênfase às categorias *habitus* e capital cultural.

O capital cultural é um conceito construído por Bourdieu (2002b) para dar conta da desigualdade do desempenho escolar em diferentes camadas sociais. Embora não se limite apenas à questão educacional, o rendimento escolar acaba refletindo as formas do capital cultural previamente investido pela família, além do rendimento econômico e social também herdado. O capital cultural constitui-se assim, sob a perspectiva do autor, fator de diferenciação quase tão determinante quanto o capital econômico. Segundo Bourdieu (2002b), o capital cultural existe sob três formas: no estado incorporado, sob a forma de disposições duráveis; no estado objetivado, sob a forma de bens culturais; e no estado institucionalizado, sob a forma de diploma.

De acordo com a teoria sociológica de Pierre Bourdieu, o indivíduo recebe a formação inicial em um ambiente social e familiar, onde incorpora um conjunto de disposições para uma ação típica que passaria a conduzi-lo ao longo da vida e nos mais variados campos de ação. Em suas reflexões, Nogueira e Nogueira (2002) asseveram que essa bagagem herdada pelo indivíduo caracteriza a sua posição na estrutura social e que, pelo acúmulo histórico de experiências de sucesso e fracasso, mesmo que de forma inconsciente, os grupos sociais construiriam um conhecimento prático daquilo que se alcança, ou não, dentro da sua realidade. Existem outros efeitos e construções sociais e de legitimidade que não são dados só pelo poder econômico ou pela certificação escolar, mas que são socialmente constituídos e que podem trazer uma grande influência na prática pedagógica.

A posição que o indivíduo ocupa na camada social identifica o campo de pertencimento, que apresenta, no seu interior, uma distribuição desigual de ‘capitais’ de diferentes tipos: ‘capital econômico’, constituído de diferentes fatores de produção, renda, patrimônio e bens materiais; ‘capital cultural’, um conjunto de qualificações intelectuais tanto do sistema educativo como do seio familiar; ‘capital social’, constituído do conjunto de relações sociais de que o agente dispõe; e ‘capital simbólico’, que se estabelece no conjunto de rituais ligados à honra e ao reconhecimento. A maneira de agir e de pensar do agente, como membro típico de um grupo situado numa determinada camada social nas diversas situações, depende da matriz de percepções engendradas no decorrer de sua trajetória pessoal e social, constituindo o *habitus*.

Conforme assinala Bourdieu (1989), o *habitus* se constitui de esquemas mentais e comportamentais, inconscientes da ação, da percepção e da reflexão do indivíduo, revelados por seu *ethos*, que consiste no “[...] sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados, que contribui para definir, entre outras coisas, as atitudes face ao capital cultural e à instituição escolar” (BOURDIEU, 2002a, p. 41-42). Também por sua *hexis*, refletida pelo corpo, a imagem revelada pelas posturas. Surge

então, com o *habitus*, um conceito capaz de conciliar a oposição aparente entre a realidade exterior e as realidades individuais, mas que não explica, por si só, as relações de ensino. As interações dos elementos que constroem a realidade social (o espaço social, os campos e os tipos de capital) é que sustentam essa abordagem sociológica.

Partindo dessa perspectiva teórica, a pesquisa aqui apresentada, com abordagem qualitativa, configurou-se como estudo de caso, pois, de acordo com Yin (2005), é uma investigação empírica que busca conhecer um fenômeno contemporâneo dentro do seu contexto da vida real, em situações em que as fronteiras entre o fenômeno e o contexto não estão claramente estabelecidas, dando margem ao uso de múltiplas fontes de evidências.

Para a produção dos dados utilizou-se de entrevista aprofundada, com roteiro semiestruturado com quatro professores de Educação Física que atuavam em turmas de EJA na REE/MS de Campo Grande, MS. Os dados da entrevista foram transcritos e organizados agrupando os depoimentos dos professores para visualizar as recorrências e as peculiaridades individuais, analisados a partir das categorias centrais de Pierre Bourdieu.

Com a finalidade de assegurar o anonimato dos sujeitos, em conformidade com a ética na pesquisa com seres humanos, os sujeitos do estudo estão identificados com nomes fictícios de árvores do cerrado: professora Ipê Rosa e professores Cedro, Buriti e Jacarandá.

## **Os percursos de vida e de formação dos professores**

Os dados relativos aos percursos de escolarização, práticas culturais e esportivas categorizaram a composição da família atual, as condições de moradias e o nível socioeconômico, por meio da autoclassificação. Na sequência são analisadas as práticas culturais da infância e a situação de escolarização dos professores. Aborda-se também a formação inicial, a partir da motivação da escolha da profissão e das vivências da infância que aproximaram os sujeitos da Educação Física, bem como a opção pela docência.

Com relação à situação pessoal e econômica dos sujeitos da pesquisa, o professor Cedro tem 46 anos, é desquitado e mora com os pais e um dos seus dois filhos em bairro bem localizado. Na infância, residiu em muitas outras cidades, dividindo as mudanças com uma irmã mais velha e um irmão caçula, que nasceu no dia do seu aniversário. É o irmão do meio, posição que ele próprio satiriza, classificando-se como “o injustiçado”. Com uma remuneração que permite viver em uma condição tranquila, por possuir duas cargas horárias, ele ponderou que o seu padrão socioeconômico é diferente do padrão da casa onde mora, cujo principal provedor é o pai. Somando-se os rendimentos das quatro pessoas da mesma casa,

atinge-se o que ele classifica como classe média. Não vê diferença entre o padrão social de hoje e o vivido na infância.

A professora Ipê Rosa possui 46 anos de idade, é solteira e não tem filhos. Mora com o seu animal de estimação, a Minnie. Vinda de uma família numerosa, ocupa a oitava posição entre os dez irmãos. Mesmo considerando a família pobre, pensa que, hoje, vive em condições bem melhores do que as da infância. Fala com reservas sobre essa fase da vida. Em seus relatos, observamos que a realidade enfrentada pela família no campo não proporcionou muitas vivências fora do contexto da escola.

O professor Buriti tem 52 anos, reside com a esposa e os três filhos, numa casa de terreno amplo, com espaço para plantar árvores frutíferas. Assim como aconteceu na relação com seu pai, Buriti também influenciou a opção dos filhos pela prática do basquete, esporte de que gosta muito. É o segundo dos cinco irmãos. Ficou o único homem entre as três irmãs, depois do falecimento do seu outro irmão. Considera-se numa situação econômica 'remediada', porém melhor do que a da infância.

O professor Jacarandá possui 54 anos, é desquitado, mora sozinho em residência alugada até a entrega do imóvel novo. Os três filhos estão em outra cidade; cada um reside em sua casa própria. Atualmente, possui outro trabalho remunerado além das aulas. Define-se como pertencente à classe média alta, mas relatou que nem sempre foi assim. Oriundo de uma família de quatro irmãos, comentou sobre sua situação econômica atual, que é muito melhor que a vivida na infância, que considera precária.

A condição pessoal e econômica dos participantes refletiu no acesso e nas práticas culturais na infância. De maneira geral, o acesso a livros e jornais, jogos de tabuleiro, palavras cruzadas e contato com a leitura foi alcançado por dois sujeitos. Mas quando se tratou de condições para a aquisição de livros e revistas, dos jogos de tabuleiro, de frequentar clubes e cinemas, apenas o participante que tinha a família menos numerosa e a situação socioeconômica melhor pôde ter acesso a essas atividades com regularidade. A maioria dos sujeitos frequentou biblioteca pública, exceto a professora que residia em localidade que não dispunha do serviço. Outro ponto a ser ressaltado refere-se à participação da maioria em igreja ou grupo religioso.

As atividades ligadas à cultura estiveram sempre acessíveis ao professor Cedro, em sua infância. Frequentava cinema, clubes e viajava a passeio com os pais. Às vezes iam a cidades vizinhas só para conhecer; almoçavam fora e voltavam no fim da tarde. Não costumava frequentar igrejas na infância, seus pais deixaram livre essa opção. Os jogos de mesa e tabuleiro eram uma paixão: ele os tem guardados até hoje. Quadrinhos, palavras cruzadas, revistas e jornais são hábitos que o acompanham na vida adulta. Os pais, preocupados com os estudos, sempre incentivaram a leitura. Compravam livros, assinavam revistas e jornais. Uma forte lembrança da infância do professor Cedro são

os trabalhos escolares feitos a partir das pesquisas em enciclopédias, item que não podia faltar em sua casa. Caso precisasse de outras fontes, frequentava as bibliotecas públicas, mas só para trabalhos escolares.

Dos esportes, restou a prática do futebol nos fins de semana e o treinamento necessário para o preparo físico da arbitragem. Mesmo dizendo ter condições econômicas de participar de atividades culturais da cidade, ele só tem ido a bailes nos finais de semana e frequentado cinema, o clube do sindicato e a igreja católica. Novelas e programas de rádio não fazem parte das suas preferências.

A professora Ipê Rosa sempre foi à igreja com a família, o que continua a fazer. O lazer que vivenciou veio das brincadeiras de criança e da recreação na escola. Os jogos de tabuleiro não fazem parte da sua realidade: “Não, isso não existia na minha época, não tinha isso aí. Se eu tenho 46 anos, a minha realidade onde eu morava não existia. Existiam as brincadeiras de corda, pula corda, é [...] jogar peteca, a gente construía a própria peteca” [...] (Professora Ipê Rosa – Entrevista).

A professora viveu a particularidade da vida na zona rural; por isso ela não conheceu cinema na infância. Não havia biblioteca na escola. Não comprava jogos de tabuleiro, livros ou revistas. Conheceu o mundo pelas aulas na escola e pelas ondas do rádio:

Não, jornal não, porque nós morávamos em sítio, o único meio de [...] tirando da escola, a gente tinha uns livros, acesso a livro normal, didático que era usado na escola, que a gente sempre frequentou a escola. Mas jornais, televisão, não tínhamos, e tinha um rádio (Professora Ipê Rosa – Entrevista).

O professor Buriti destacou a assiduidade da mãe na igreja, mas o pai nunca foi. Realçou a importância da leitura, tão cobrada pela mãe, e o valor das tarefas escolares. A leitura e o futebol marcaram a sua infância. Mesmo dividido entre o trabalho e a escola, ainda conseguia um tempo para jogar bola:

Tinha uma biblioteca na escola. Toda semana a gente tinha que ir lá, buscar livros e ler livros, né. Ler os livros e escrever história do livro pra depois a mãe olhar para ver se realmente é aquela que a gente leu, né. Para ver se realmente a gente leu, né. Então, em termos de leitura, né, a família cobrava muito, né, a leitura, cobrava muito as tarefas de casa, né, para não ter que falar: “ah não tem tarefa”... Então não existia isso. Já chegava, fazia as obrigações, aí depois você jogava bola. [...] Então, a parte da manhã eu trabalhava, né, aí à tarde eu estudava. Quando chegava da escola, que sobrou alguma coisa, eu tinha que vender e depois jogar bola. Mas dava tempo de ir jogar bola, né. Então era, depois da escola era a diversão maior (Professor Buriti – Entrevista).

Ele continua ativo em suas práticas esportivas, trabalha nos três períodos e frequenta academia. Joga futebol duas vezes na semana e, sempre que pode, participa de provas de corrida de rua.

O professor Jacarandá, em sua infância foi coroinha, e tinha laço forte com a igreja. Coroinha é uma atividade de auxílio ao sacerdote durante as missas e vivência de oração na igreja católica. Frequentava os clubes da cidade, por ser atleta. Jogava profissionalmente - com a renda ia ao cinema e pagou a faculdade. Participava de todos os esportes oferecidos na escola. Gostava de tudo, mas o contato com os livros, os jogos de tabuleiro e as visitas à biblioteca só aconteciam no espaço escolar. Referiu-se com paixão aos jogos de tabuleiro, e apresentou um jogo que ele mesmo fabricou e usa nas aulas, o 'futprego', semelhante a um jogo de futebol de botão. O futebol esteve em todas as etapas relatadas da sua vida: na escola, como trabalho e na motivação da escolha da profissão. Atualmente, o esporte ainda surge nos jogos de tabuleiro e nas equipes da 'gurizada' que treina nos sábados.

Ele informou que possui condições econômicas para frequentar as atividades culturais da cidade. Tem optado por assistir às peças teatrais e aos shows de artistas de renome nacional. Também tem acompanhado as partidas de futebol no estádio do campeonato local. Participa com mais frequência do sindicato, do clube dos bombeiros; vai às missas de domingo na igreja católica. Relatou que gosta de desenhar, por pura diversão. Programas de rádio e de auditório não fazem parte de suas práticas.

A família e a escola seriam as instituições responsáveis pelo desenvolvimento de certas preferências, que Bourdieu (2002a) definiu por capital cultural incorporado. Trata-se de uma dimensão do *habitus* de cada entrevistado, que se assemelha a uma predisposição para gostar de determinados produtos da cultura. Dessa forma, acaba se construindo uma identificação, de forma até imperceptível, com determinado esporte, estilo de música, alguns jogos ou gêneros literários.

No caso dos sujeitos desse estudo, há uma identificação esportiva com o futebol, que aparece em várias fases da vida: na condição de esporte praticado pelo pai, presente nas brincadeiras de infância e na escola, em campeonatos estudantis e em clubes de categoria profissional, além das práticas rotineiras, como assistir a programas esportivos e jogos de futebol na televisão. Outros esportes foram citados como opção de prática esportiva, como a corrida, no atletismo, o tênis e o basquete. O futebol, porém, predominou nos relatos dos participantes.

Partindo da concepção de Daolio (2006), para quem, no Brasil, o futebol é uma prática social, destacamos três fatores que contribuíram para essa identificação esportiva dos entrevistados. O primeiro fator, já citado na seção anterior, é o título que o esporte ostenta de ser a "paixão nacional". Isso se comprova pelas designações

frequentemente recebidas pelo brasileiro já no nascimento, especialmente se for do sexo masculino, quando ganha um nome e um time de futebol.

Em decorrência dessa associação do futebol ao mundo masculino, o segundo fator de identificação com o esporte foi o fato de termos 75% de participantes do sexo masculino. Na condição de única mulher no grupo de entrevistados, a professora Ipê Rosa também foi a única a não relatar vivências com o futebol, nem mesmo a prática de frequentar o estádio ou acompanhar pela televisão o São Paulo, seu time do coração. Fizeram parte do histórico esportivo da professora as práticas de pular corda, jogar peteca, participar de corridas e de recreação. Na fase adulta, incorporou o tênis.

Para Daolio (2006), a reprodução da cultura sexista nas práticas esportivas ao longo do tempo favorece que o sexo masculino se torne mais hábil em termos motores, elegendo, por exigência de habilidade, certas atividades esportivas como “masculinas” ou “femininas”. O futebol é uma delas.

A associação vem desde as chuteiras penduradas na porta do quarto de um menino, que sinalizam que o acesso ao mundo do futebol é restrito ao mundo masculino e, por muito tempo, não foi permitido às mulheres. A situação descrita por Castellani Filho (1998) sobre a realidade puramente técnica das aulas de futebol nos cursos de Educação Física nos anos 1970, com a participação maciça de homens, contribuía para essa cisão também na formação inicial, realidade que ficou evidente nas palavras do professor Buriti:

[...] a turma assim era excelente, né, então... o ambiente assim da escola, a estrutura da escola, era muito boa, né? Então assim, né... a parte negativa é [...] **só tinha turma masculina, né... e só feminina, em poucas aulas que era misturado...** Mas assim, uma coisa negativa que não atrapalhou a aula, né... **mas, era mais turmas do mesmo sexo, né** (Professor Buriti – Entrevista, grifo nosso).

Já o terceiro fator para a recorrência do futebol é o acesso ao esporte que, de modo geral, está ao alcance de todas as camadas sociais. Para a sua prática, é preciso apenas um pedaço de chão, pés dispostos e uma bola, que não precisa nem ser a oficial. Uma simples bola de meia é suficiente para exercitar as habilidades e garantir a satisfação de fazer parte do jogo.

O acesso ao futebol que os participantes tiveram na infância e a forma como foi incorporado condizem com a realidade do capital social e econômico de que dispunham para o consumo do “produto desportivo” possível às suas condições sociais. Para Bourdieu (2003), o futebol torna-se mercadoria de massa quando é revestido da condição de esporte-espetáculo, passando a operar de acordo com os interesses de consumo dos envolvidos. A sua popularidade assume outro papel, voltando às massas na função de consumo passivo:

Assim por grande que seja importância que se reveste a prática dos desportos – em particular dos desportos coletivos como o futebol – para as adolescentes das classes populares e médias [...] são “populares” mas no sentido de que se reveste este adjectivo sempre que é aplicado aos produtos materiais ou culturais da produção de massa, automóveis, móveis ou canções. Em suma, o desporto, que nasceu dos jogos realmente populares, quer dizer *produzidos pelo povo*, regressa ao povo, à maneira da *folk music*, sob a forma de espetáculos *produzidos para o povo* (BOURDIEU, 2003, p. 191 - grifo do autor).

Com a popularidade alcançando todas as classes sociais, mesmo que por interesses diferentes, seja como espetáculo, projeto de governo, lazer ou brincadeira de criança, o futebol passou a ser o produto desportivo possível e desejável dos entrevistados do sexo masculino. A mudança da realidade econômica de um dos participantes levou-o a avaliar, na fase adulta, o lugar que o futebol e o atletismo detinham no seu contexto social anterior:

Esses jogos de hoje em dia, né, na nossa época não... só quem tinha acesso... se realmente existia, só quem tinha acesso era os ricos né, pobre não tinha acesso. Até porque, na escola, pobre não jogava vôlei, nem basquete né. Era só futsal e correr, né. Então, era o que sobrava pra gente. O resto era só elite [...] (Professor Buriti – Entrevista).

Outras duas situações recorrentes no relato do histórico familiar dos participantes foi a presença marcante da mãe na escolarização de três dos professores, e a convivência social na igreja, que, na vida adulta, estava presente entre as práticas culturais regulares de todos os entrevistados.

A cobrança das mães dos participantes no cumprimento das tarefas escolares implicou o desejo de ascensão através dos estudos, mesmo que de forma implícita. Bourdieu (2002a) define que as mesmas condições objetivas que determinam as atitudes dos pais e influenciam as escolhas importantes da carreira escolar acabam regendo a atitude das crianças em relação às mesmas escolhas e, conseqüentemente, a sua atitude em relação à escola.

A história de mães como a do professor Cedro, que “marcava em cima”, do professor Buriti, que pedia para contar a história lida, ou a da professora Ipê Rosa, que não entendia o que havia sido pedido na tarefa, mas, mesmo assim, queria ver se havia sido feita, aparecem como contraponto para estimular, nos filhos, a ascensão cultural e a independência econômica através da escola. Para Bourdieu (2002a), as escolhas, em geral, orientam-se pelas forças objetivas que as determinam:

[...] a estrutura das oportunidades objetivas de ascensão social e, mais precisamente, das oportunidades de ascensão pela escola condicionam as atitudes frente à escola e à ascensão pela escola – atitudes que contribuem, por uma parte determinante, para definir as oportunidades de se chegar à escola, de aderir a seus valores ou

a suas normas e de nela ter êxito; de realizar, portanto, uma ascensão social [...] (BOURDIEU, 2002a, p. 49).

Nas histórias dos entrevistados, a dominação simbólica deu-se por meio do reconhecimento dos princípios implícitos no âmbito familiar, apoiados na aceitação do papel da mãe como responsável pela casa e os filhos, e foi sendo exercida em nome de um jogo de dádiva e retribuição. A dedicação das mães em cobrar as leituras, o cumprimento das tarefas, de manter o dever antes do lazer, exigindo bom desempenho, foi recebida como cuidado. Tal gesto assinala o desencadeamento de uma vontade dos filhos de se empenhar para obter boas notas e alcançar o sucesso, materializado na aprovação.

Na questão do acesso às práticas culturais, a análise pontou a recorrência do convívio social na igreja, que se verificou na infância de três professores e se manteve na fase adulta. Destaca-se a peculiaridade do professor Cedro, que não tinha o costume de frequentar a igreja na infância – passou a fazê-lo depois de adulto. Seus pais deixavam livre a opção da crença dos filhos, frisando sempre que o importante era ter fé e professá-la, independentemente da forma:

Meus pais sempre nos deixaram à vontade para gente seguir aquilo que a gente julgasse que fosse o melhor pra gente. Então, eles deram essa liberdade. Mas cada um fez a sua escolha, né?! Segui o seu caminho. Eu, por exemplo, segui o catolicismo, minha irmã seguiu o catolicismo, meu irmão já segue outra religião evangélica, né? A minha mãe hoje é evangélica, o meu pai não. É uma coisa bem... vamos dizer assim, bem misturada (Professor Cedro – Entrevista).

Segundo Bourdieu (2013), a crença é definida pelo desconhecimento do crédito que ela confere ao seu objeto. Assim, contribui para a manutenção dos poderes que o objeto tem sobre ela, como notoriedade, cultura, distinção, prestígio, reputação, honra, ou ainda dom, talento e inteligência, entre outros. Para o autor, o mundo social da crença é um universo de pressuposições: as hierarquias e as preferências que são impostas, o conjunto das condições tácitas de pertencimento, o que parece óbvio para quem está dentro, e que é investido de valor aos que querem fazer parte do núcleo social.

A convivência social dos entrevistados na igreja era mantida no seio familiar na mesma forma do jogo de dádiva e retribuição, o que Bourdieu (1996) chamou de economia de troca simbólica, obedecendo a uma lógica de reciprocidade:

Se os agentes podem ser, simultaneamente, mistificadores de si próprios e dos outros, e mistificados, é porque eles foram imersos, desde a infância, em um universo no qual a troca de dádivas é socialmente *instituída* em disposições e crenças e escapa, assim, aos paradoxos que criamos artificialmente quando [...] colocamo-nos na lógica da consciência e do livre arbítrio de um indivíduo isolado (BOURDIEU, 1996, p. 161, grifo no original).

A crença que os professores vivenciaram desde a infância foi relatada como valor de apreço e de preocupação em praticar a fé. Essa socialização foi produzida primeiramente nas relações e práticas familiares, mas alcançaram também outra agência de socialização, a igreja, com a participação regular na missa aos domingos, ou ainda, como no caso do professor Jacarandá, que relatou ter sido coroinha.

Pelos dados relativos à escolarização dos professores, foi possível verificar que todos os professores conseguiram cumprir a educação básica na idade própria; a maioria, na rede pública de ensino. Três dos sujeitos enfrentaram a reprovação em uma série, mais isso não os impediu a dar sequência aos estudos – dois deles seguiram sem interrupções para o Ensino Superior.

Nos dois casos de conclusão tardia do curso superior, aparece a diferença do capital econômico e do capital cultural, que trouxe uma consequência idêntica, mas por motivos opostos. Para a professora Ipê Rosa, a dificuldade financeira, refletida no acesso às vivências culturais, criou uma barreira de acesso ao ensino público com ingresso via vestibular e, posteriormente, o custeio do curso superior na instituição privada. O professor Cedro, por sua vez, enfrentou constantes mudanças de cidade, motivadas pelas transferências da família militar, que interrompiam os estudos e dificultavam a sua continuidade, quer em as instituições públicas ou privadas.

O valor atribuído ao sucesso escolar dos entrevistados estava marcado na cobrança da figura da mãe quanto à realização das atividades escolares, não apenas no investimento financeiro. Todos citaram a contribuição dos pais para que as tarefas fossem feitas, os livros fossem lidos e que as boas notas fossem alcançadas, dentro do que era podiam proporcionar aos filhos. Todos os sujeitos conseguiram concluir os estudos de forma regular, sem precisar recorrer a exames supletivos ou à EJA. Mesmo que com alguma reprovação ou interrupções entre o ensino médio e a graduação, o percurso seguiu marcado por probabilidades de êxito.

Com relação ao percurso da formação inicial, o professor Cedro iniciou um curso de Engenharia, mas não concluiu. Depois, resolveu investir na área de Educação Física, principalmente pela trajetória de ex-atleta e pela experiência pedagógica anterior, de aulas na área de Ciências Exatas: “[...] e aí resolvi juntar, né, a parte atlética, a parte de arbitragem, a pedagógica, num curso relacionado à área, que é Educação Física” (Professor Cedro – Entrevista).

As vivências da infância, principalmente as relacionadas ao futebol, construíram uma ponte para a profissão em Educação Física, com uma identificação esportiva:

“Então digamos assim que, de certa forma, naquela época o governo conseguia meio que convencer a gente. Aquele negócio de esporte para todos, né, de transformar o Brasil em uma grande

potência olímpica [...]. Essa fase foi a minha fase de infância e adolescência, né, dentro daquele regime militar que era imposto, que foi imposto, que nós vivíamos. Então, o acesso, né. Agora, assim, nunca tive a questão de querer ser um grande atleta, de ser um grande jogador de futebol, ser famoso, ganhar dinheiro. Não. Isso não, nunca tive essa visão, né. Fazia porque gostava, porque me sentia bem” (Professor Cedro – Entrevista).

Formado em Educação Física há 12 anos em universidade pública federal de Campo Grande, MS, o professor Cedro teve a vida escolar marcada por mudanças devido às transferências regulares do pai militar, daí a conclusão tardia do curso superior. Antes de iniciar a graduação, não teve grandes perspectivas no tocante à profissão:

Olha, eu... não via nada assim de tão especial, não. Porque a gente acaba se espelhando no professor que a gente tem. Então, a gente vê o professor dando aula e aí a gente se imagina, né, dando aula no lugar desses professores. ‘É isso, dar aula?’, né, e aí: o que eu preciso pra dar aula? E aí, vai atrás da graduação (Professor Cedro – Entrevista).

Durante a formação inicial, reputou como positivas as amizades, o conhecimento adquirido e a vivência de tudo o que a graduação lhe facultou. Como negativo, o serviço prestado por maus profissionais, que não davam a devida atenção ao aluno. Começou a trabalhar na área dois anos após a formação, depois de ser aprovado em concurso público na REE/MS.

A vontade da professora Ipê Rosa era cursar Geopolítica; mas, por não ter oferta desse curso na cidade onde morava, deixou o sonho guardado. Seu pai queria que se graduasse em Direito, por sua qualidade de ‘falar muito’. Entretanto, inspirada em alguns professores da educação básica, escolheu a docência:

Porque eu tive uma professora no quinto ano, na quinta série na época. Ela, [nome], pra mim, é uma referência, pra mim assim, porque ela...tinha uma visão de mundo diferente, ela é... A gente estava saindo na época da ditadura militar ainda, e ela tinha uma visão assim de...diferente de hoje, que você vê da questão política, do que se colocava aquilo, ali, sempre... Desde pequena, quem me conhece sabe, que eu sempre fui muito atendida [...], eu sempre gostei, então ela, pra mim, é uma referência (Professora Ipê Rosa – Entrevista).

A licenciatura em Educação Física veio como uma segunda paixão. Surgiu apoiada nas vivências esportivas, nas boas lembranças das aulas de recreação da infância na escola rural. A identificação com o esporte estava na competitividade, ligada ao sabor da vitória nas corridas:

[...] a educação física, pra mim, foi depois, por conta do envolvimento que eu sempre gostei de esporte. Eu sempre gostei, então sempre foi muito atrelado... Assim, Geografia, por conta

dessa professora e por conta das aulas mesmo, que eu sempre gostei, que eu sempre fui muito participativa... e as corridas que o professor promovia, eu era a primeira a chegar, eu sempre vencia [...] Quando era adolescente, não saía da escola. Tinha o, a... não sei se é por conta, é o... meio de lazer que a gente tinha mais acessível na época, era a escola, era o professor de Educação Física que é um... mais acessível teoricamente, entendeu? Até por conta da sala de aula, dela ser diferenciada, né? Que é uma sala de aula, quadra, né? Então, espaço... sei lá, nunca tive dúvida disso. De que Educação Física ia ser minha profissão (Professora Ipê Rosa – Entrevista).

A professora Ipê Rosa é formada há 11 anos em universidade privada em Campo Grande, MS. Seu ingresso no ensino superior foi marcado por tentativas. Na primeira tentativa prestou vestibular em universidade pública, para o curso de Educação Física. Como não obteve sucesso, insistiu por mais cinco vezes. Tentou outros cursos ainda, como Biologia e Jornalismo, nos anos posteriores. Sem conseguir aprovação nas tentativas, a opção seguinte foi a universidade privada, onde ingressou tardiamente. Durante a formação, ponderou como positivos o bom relacionamento com alguns docentes e, como aspecto negativo, a atuação de maus profissionais, de alguns professores que não tinham trato para se dirigir aos alunos. Ao longo do curso, transferiu-se para uma universidade pública, mas se deparou com uma longa greve, uma academia fechada, com laboratórios desfalcados, e um ensino público, ao seu ver, sucateado. Diante disso, decidiu retornar ao ensino privado, para concluir o curso.

Quando ingressou no ensino superior, ela tinha a perspectiva de fazer diferente, de transformar a realidade escolar. Ao ir para a escola, porém, percebeu que a prática é muito diferente da teoria, principalmente no que tange à questão estrutural e material da escola pública. Durante a graduação, ela desejou muito cursar mestrado e doutorado. Teve um bom orientador de Trabalho de Conclusão de Curso, com o qual participou de eventos e congressos. Após se formar, ela ingressou na REE/MS por contrato e atua como contratada até o momento.

O professor Buriti chegou ao ensino superior com o certificado do curso Técnico em Contabilidade, cursado por exigência do pai, que sonhava em ter um filho formado. Mas nunca exerceu essa profissão. Em busca do sonho próprio, iniciou o curso de Educação Física, motivado pelas práticas esportivas do pai, que acompanhou durante a infância, e pelo próprio histórico com o futebol e o atletismo (corrida):

Olha, na realidade foi a... jogar futebol, a corrida né, que a gente gostava de correr, [...] E outra coisa, que assim... meu pai sempre foi esportista, sempre jogou bola né, aí meu irmão também, então assim, pra gente ter um, é... uma referência em casa né, então a gente acaba gostando mesmo da parte do esporte né. Então, o pai, assim, acho que influencia bastante de praticar um esporte, né (Professor Buriti – Entrevista).

Formado há 27 anos em faculdade pública municipal em Avaré-SP, logo após a conclusão do curso o professor Buriti começou a dar aulas. A perspectiva antes da graduação era de que o curso de Educação Física significaria apenas jogar bola. Porém, encontrou uma base teórica, a anatomia, para os estudos do corpo. Passou a entender que é uma grande responsabilidade trabalhar com a formação de crianças e ser responsável por pessoas. Foi então que se conscientizou de que dominar só a parte do esporte não seria suficiente para ser um bom profissional.

Ele destacou como ponto positivo em sua formação inicial a excelência dos professores, por muitos deles serem atletas de alto nível, que dividiam suas vivências com os alunos. E como negativo, a prática de separar turmas por sexo, com raros momentos de aula com turmas mistas, sem que isso prejudicasse as aulas. Na graduação, não teve subsídio para atuação na EJA. Supôs que esse fato se deu por não ter tal clientela naquele momento.

O professor Jacarandá optou pelo curso de Educação Física por já lidar com esportes, por competir profissionalmente em clube da cidade. Identificou-se com o curso de imediato, porque competia pela faculdade. Cursou Pedagogia, fez cursos técnicos, já trabalhou em muitas áreas diferentes na vida. Sobre as vivências da infância, relatou que os esportes sempre fizeram parte do seu dia a dia: o futebol de campo, de salão, o vôlei, a natação individual, e, no atletismo, o salto e a corrida. Mas foi o fato de atuar profissionalmente no futebol de campo que fez com que gostasse de Educação Física. Formado há 32 anos em faculdade privada em Tupã-SP, ele reconheceu como fato positivo durante a sua formação inicial a condição de ser um egresso satisfeito, e por manter o vínculo de amizade até hoje com o pessoal da faculdade. Relatou não registrar fatores negativos. Pôde pagar o curso com o seu próprio trabalho. Não viu nenhum conteúdo que abordasse a EJA durante a formação inicial. Seu primeiro contato com a modalidade de ensino foi na escola, já em Campo Grande.

### **Algumas marcas que influenciaram a constituição da docência**

Com a análise da trajetória dos professores de Educação Física foi possível perceber alguns indícios, marcas que influenciaram a constituição da identidade docente. Verificou-se que a inclinação pela opção profissional veio de vivências da infância, das práticas e da pré-disposição para o esporte. Os sujeitos declararam apreciar as práticas esportivas e demonstraram ainda um certo sucesso nas atividades, como participar de competições, fazer parte do time da faculdade e atuar profissionalmente com futebol.

Outro fator evidenciado foi a ludicidade das aulas de Educação Física, que aplicam como atrativo. Com isso, criam uma identificação da aula com a profissão,

uma relação entre o prazer proporcionado pela ação da vivência (esporte) e a receptividade do agente motivador (professor).

O esporte foi o elo entre os sujeitos e a graduação no curso de Educação Física. Cada um fez a sua trajetória singular, mas ao mesmo tempo inserido num contexto plural, de tal forma que os resultados alcançados se assemelham. Com muitas ou poucas expectativas com relação à graduação, quer seja transformar a realidade ou só jogar bola, todos estavam buscando uma profissão, uma formação para o trabalho, que já estava idealizada no incentivo e na cobrança da família pelos estudos.

O trabalho também é um dos motivos para que jovens e adultos que não tiveram acesso ou continuidade de estudos na idade própria voltem aos bancos escolares atrás daquilo que está consolidado como fator de mobilidade social, a educação. A necessidade de trabalho, que muitas vezes é o gerador do abandono da educação formal, é a mesma que exige o retorno à vida escolar, a fim de reverter o fracasso de uma ação problemática anterior que não está centrada apenas no aluno, mas que envolve todo o processo educativo:

Esse modo de articulação entre educação e trabalho induz também efeitos no mercado de trabalho. Hoje em dia, a formação, que era e permanece um direito fundamental do ser humano, e o diploma, que supostamente protege o trabalhador contra uma exploração exagerada de sua força de trabalho, viraram a maldição dos mais fracos: quem pouco frequentou a escola ou nela fracassou, quem não completou o ensino médio, quem não tem diploma não consegue emprego [...] No Estado Desenvolvimentista, a educação, isto é, na verdade, o diploma, torna-se uma condição para trabalhar, e quem nem tem emprego é excluído da vida social considerada “normal” (LAHIRE, 1997, p. 40 - grifo do autor).

Os professores entrevistados estão inseridos no mundo do trabalho. Observou-se, em seus relatos, a curiosa ausência do fator *status* conferido à profissão. Os participantes não fizeram menção sobre diferenças entre formação em ensino público ou privado, ou seja, não buscaram a melhor instituição de ensino, mas o que reputaram ser o melhor curso. Esse fato sugere que não era objetivo direto obter a melhor formação inicial, mas alcançar o melhor cargo possível.

A relação entre o diploma e o cargo e a conseqüente melhoria para a mudança de posição no espaço social é definida por outra relação que se dá em outra esfera entre o sistema de ensino e o sistema de produção. Bourdieu (2002c) classifica esse movimento como estratégias de reconversão de uma forma de capital em outra mais rentável, como no caso da família dos entrevistados que investiu na educação dos filhos (capital cultural), para que alcançassem melhores salários (capital econômico). O objetivo da reconversão de capital foi alcançado. Foi possível perceber, na autodeclaração dos professores, a melhoria significativa da condição socioeconômica com relação à infância, após a conclusão do curso superior. Alcançar o cargo de

professor foi a concretização do objetivo que começou na infância. Mas as atribuições da profissão com dedicação em três turnos de trabalho, de certa forma, tornaram-se uma barreira para a continuidade dos estudos.

Constatou-se também, com a análise dos depoimentos dos professores, que a maior motivação para a escolha do curso de Educação Física foi o esporte. Já para opção pela docência, de forma indireta, centrou-se na figura do professor da infância.

Com relação ao desejo de ter estudado em outro curso, sobre a presença de professores na família ou profissionais que influenciaram na opção, as respostas se dividiram. O professor Cedro relatou que não pretende estudar outras coisas fora da sua área de formação. Poderia ter escolhido qualquer outra profissão, mas optou por dar aula. Em sua família não havia professores. Embora tenha dito que não foi influenciado por ninguém na opção pela docência, admite uma identificação com os professores que teve: “porque a gente acaba se espelhando no professor que a gente tem. Então a gente vê o professor dando aula e aí a gente se imagina, né, dando aula no lugar desses professores” (Professor Cedro – Entrevista).

A professora Ipê Rosa disse que não tem interesse em estudar outras coisas fora da sua área de formação, pois mudar agora seria complicado. Na sua família, só a irmã caçula era professora, mas lembra-se dos nomes e disciplinas ministradas por todos os professores que fizeram nascer nela a vontade de dar aula, em especial, a Geografia da quinta série.

O professor Buriti também não pretende estudar outras coisas fora da sua área de formação. Uma segunda opção, talvez, seria a Engenharia Agrônoma, por ter ainda a pretensão de trabalhar com a terra depois da aposentadoria, não mais com a finalidade de viver da remuneração desse trabalho. Lembrou-se da tia professora que o inspirou para a docência. A esposa e um dos filhos também são professores.

O professor Jacarandá chegou a ser aprovado no vestibular de Direito em faculdade particular. À época, não tinha dinheiro para fazer a matrícula. O curso era caríssimo e não teve o apoio financeiro da família. Optou, então, pela Educação Física, mas avaliou que a advocacia teria sido um ‘caminho melhor’. Apesar de não ter se espelhado em ninguém na opção pela docência, lembrou-se, com muito carinho, da professora da terceira série, que o acompanhou em aulas domiciliares quando teve meningite. O auxílio e a disposição da professora foram fundamentais para que ele não reprovasse naquele ano.

As narrativas dos sujeitos, mesmo que os professores Cedro e Jacarandá argumentem não terem sido influenciados por nenhum professor específico, confirmam existir uma idealização do professor na infância, situação descrita em estudo anterior, de Daolio (2007):

Os professores afirmam que tiveram uma infância próxima da natureza, com espaço, áreas verdes e brincadeiras de rua. Falam de um corpo livre, que não tinha ou não se preocupava com técnicas rígidas, um corpo “natural” que brincava e sentia prazer. É com esse mesmo corpo “natural” que eles passam a gostar de esporte, alguns tornam-se atletas e são assíduos frequentadores das aulas de Educação Física. Procuram uma faculdade que vai ao encontro dessas atividades esportivas e tornaram-se professores, assumindo o papel de antigos docentes, tidos como ídolos (DAOLIO, 2007, p. 81).

A opção pessoal de ser professor desvela uma tendência em selecionar objetivos considerados atingíveis, que se adequavam às possibilidades objetivas de realização individual. Os professores Jacarandá e Ipê Rosa consideraram a sua primeira opção de curso ‘impossível’. Então, passaram a desejar aquele que era acessível, ou seja, o mais ‘provável’, justificando essa ‘escolha’ pela identificação com o esporte. Esta situação pode ser compreendida na acepção de Bourdieu (2002d) denominada causalidade do provável. As famílias de baixa renda não vislumbram, para os filhos, um futuro distante do seu próprio presente, como num cálculo racional habilitado por uma espécie de finalidade objetiva:

[...] a aptidão para antecipar o futuro por uma espécie de indicação prática ou até lançar o possível contra o provável por um risco calculado, são outras tantas disposições que não podem ser adquiridas senão sob certas condições, isto é, dentro de certas condições sociais (BOURDIEU, 2002d, p. 91).

Foram as condições socioeconômicas da maioria dos participantes que os levaram a utilizar os recursos disponíveis, materiais e simbólicos, da forma objetivamente mais apropriada para a sua posição social. A decisão tomada pelas famílias de investir tempo, recurso econômico e cultural na escolarização dos filhos é direcionada em razão da quantidade e forma que os capitais se dispõem na trajetória do seu grupo social de origem. De forma inconsciente, os sujeitos tendem a investir na vida escolar aquilo que é mais adequado, transformando o provável em possível, ou seja, reconhecendo a chance objetiva de sucesso como uma escolha, passando, assim, a amar o que foi conquistado.

Entende-se que a escolha dos entrevistados pelo curso superior não se deu apenas pela paixão ao esporte, nem de forma neutra e isolada ou, ainda, de forma racional e reflexiva. A seleção acontece, na maioria dos casos, de forma inconsciente, ou seja, adaptada pela herança cultural, pela trajetória de vida e relações sociais, e pelas experiências de sucesso ou fracasso escolar acumuladas. Assim como na realização do pai do professor Buriti, que queria ter um filho formado, o investimento na carreira escolar é justificado de acordo com o que é possível. Contudo, esse investimento não visa apenas a alcançar um sonho ou a realização pessoal. Independentemente de qual seja a classe social dos envolvidos, o seu objetivo maior é o retorno financeiro, simbólico e social.

## Considerações finais

A investigação acerca da constituição da identidade docente de quatro professores de Educação Física que atuam na EJA da REE/MS de Campo Grande, MS, apontou marcas de vivências passadas e presentes, confirmando que o *habitus* não é algo congelado. Bourdieu (2002a) aponta que as práticas e representações não são totalmente determinadas (os agentes fazem as escolhas), nem totalmente livres (essas escolhas são orientadas pelo *habitus*).

Os professores de Educação Física trouxeram as marcas da infância e das vivências esportivas desse período na concretização da sua profissão, marcas essas adaptadas pela herança cultural, pela trajetória de vida e relações sociais, e pelas experiências de sucesso ou fracasso escolar acumuladas. Trouxeram, ainda que de forma indireta, a representatividade da figura do professor da infância e também daqueles que fizeram parte da sua formação inicial para o exercício da sua profissão, para a sua prática pedagógica, permanecendo aquilo que foi positivo e retirando o que foi negativo no processo de formação.

Percebeu-se, também, que essa identificação profissional foi direcionada de forma inconsciente, imperceptível para os sujeitos que desvelaram o investimento da família em sua escolaridade com aquilo que foi mais adequado, e que transformou o provável em possível. E então, a chance objetiva de sucesso materializou-se em uma escolha de sucesso: professor de Educação Física.

## Referências

- BOURDIEU, P. Capital simbólico e classes sociais. **Revista Novos Estudos**. CEBRAP. São Paulo. Jul., p. 105-115, 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/nec/n96/a08n96.pdf> Acesso em: 2 jun 2020.
- BOURDIEU, P. Como se pode ser desportista? In: BOURDIEU, P. **Questões de Sociologia**. Tradução: Miguel Serras Pereira. Lisboa: Fim de Século, 2003. p. 181-203.
- BOURDIEU, P. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, M. A. CATANI, A. (Org). **Escritos da Educação**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2002a. p. 39-64.
- BOURDIEU, P. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, M. A. CATANI, A. (Org). **Escritos da Educação**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2002b. p. 70-79.
- BOURDIEU, P. Classificação. Desclassificação, reclassificação. In: NOGUEIRA, M. A. CATANI, A. (Org). **Escritos da Educação**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2002c. p. 145-183.
- BOURDIEU, P. Futuro de classe e causalidade do provável. In: NOGUEIRA, M. A. CATANI, A. (Org). **Escritos da Educação**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2002d. p. 81-126.

- BOURDIEU, P. A economia dos bens simbólicos. In: BOURDIEU, P. **Razões práticas:** sobre a teoria da ação. Tradução: Mariza Corrêa. 9 ed. Campinas, SP: Papyrus, 1996. p. 157-194.
- BOURDIEU, P. **Coisas ditas.** São Paulo: Brasiliense, 1989.
- CASTELLANI FILHO, L. **Política educacional e educação física.** Campinas, SP: Autores Associados, 1998. (Coleção Polêmicas do nosso tempo; 60).
- DAOLIO, J. **Educação Física e o conceito de cultura.** 2 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2007 (Coleção polêmicas do nosso tempo).
- DAOLIO, J. **Cultura:** Educação Física e futebol. 3. ed. rev. Campinas: Editora Unicamp, 2006.
- GORZONI, S. P.; DAVIS, C. O conceito de profissionalidade docente nos estudos mais recentes. **Cadernos de Pesquisa**, v. 47, n. 166, p.1396-1413 out./dez. 2017. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v47n166/1980-5314-cp-47-166-1396.pdf>> Acesso em: 2 jun 2020.
- LAHIRE, B. **Sucesso escolar nos meios populares:** as razões do improvável. São Paulo, SP: Ática, 1997.
- LORTIE, D. C. **Schoolteacher:** a sociological study. Chicago: The University of Chicago Press, 1975.
- MARCELO GARCIA, C. Formação de professores: o conhecimento sobre o aprender e ensinar. **Revista Brasileira de Educação.** São Paulo, n. 9, p. 51-75, 1998.
- NOGUEIRA, C. M. M.; NOGUEIRA, M. A. A sociologia da Educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. **Educação & Sociedade.** Campinas: CEDES, n. 78, v. XXIII, p. 15-36, 2002.
- YIN, R. K. **Estudo de caso:** planejamento e métodos. Tradução: Daniel Grassi. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

---

#### Sobre as autoras:

**Joelma de Souza Nogueira Dalarmi** é Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação do *Campus* do Pantanal (CPAN), da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS). Professora EBTT do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia São Paulo (IFSP), Câmpus Araraquara, SP. Pesquisadora do Grupo de estudos e pesquisa sobre formação e práticas docentes (Forprat).

**Márcia Regina do Nascimento Sambugari** é Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Professora do curso de Pedagogia e do Programa de Pós-graduação em Educação do Câmpus do Pantanal (CPAN), da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS), Corumbá, MS. Líder do Grupo de estudos e pesquisa sobre formação e práticas docentes (Forprat).

Recebido em: 16/10/2020

Aceito em: 06/12/2020