

ARTIGO

DOI:

AS PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA E O ACESSO AO ENSINO SUPERIOR

THE TEACHERS OF BASIC EDUCATION AND ACCESS TO HIGHER EDUCATION

LOS PROFESORES DE EDUCACIÓN BÁSICA Y EL ACCESO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Marta Lícia Teles Brito de Jesus

Universidade Federal da Bahia – Bahia

Resumo: Nesta pesquisa, discute-se o acesso ao ensino superior pelas professoras da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental. A teoria social de Pierre Bourdieu e Norbert Elias possibilitaram a costura teórico metodológica da análise dos dados, que foram produzidos a partir da aplicação de questionário e produção de histórias de vida em uma turma de Pedagogia. Os achados apontam para uma melhor compreensão das aspirações das professoras investigadas e de suas famílias, em terem acesso a graus mais elevados de escolarização, bem como o lugar ocupado pela Universidade pública e Plano Nacional de Formação de Professores (PARFOR) nos significados atribuídos à conquista da formação de nível superior.

Palavras-chave: Ensino superior. Formação de professores. Histórias de vida.

Abstract: In this research, we discuss access to higher education by teachers who of early childhood education and early years of elementary school. The social theory of Pierre Bourdieu and Norbert Elias have enabled data analysis. The data analyzed were produced from the application of questionnaires in a class of Pedagogy and production of life stories. The findings point to a better understanding of the aspirations of teachers investigated and their families, have access to the higher degrees of education, as well as the place occupied by the public University and national plan for teacher training meanings assigned to the conquest of top-level training.

Keywords: Higher education. Teacher education. Stories of life.

Resumen: En esta investigación, discutimos el acceso a la educación superior por los profesores de educación infantil y primeros años de escuela primaria. La teoría social de Pierre Bourdieu y Norbert Elias han sido costura que permitió el análisis de los datos. Los datos analizados fueron producidos de la aplicación de cuestionarios a una clase de pedagogía y producción de historias de vida. Los resultados apuntan a una mejor comprensión de las aspiraciones de los docentes investigados y sus familias, tienen acceso a los grados más altos de educación, así como el lugar ocupado por la Universidad Pública y plan nacional de profesor de formación significados asignados a la conquista de la formación de nivel superior.

Palabras clave: Educación superior. Formación de el profesores. Historias de la vida

Introdução

Uma das principais motivações deste trabalho é problematizar questões diretamente relacionadas à elevação da escolarização de professoras das redes públicas de ensino baiano, do nível médio para o ensino superior, evidenciadas nos achados do estudo, no recorte temático focalizado neste artigo, que é fruto de uma pesquisa de doutorado¹.

A pesquisa, ora apresentada, teve como propósito descrever o que as professoras e suas famílias imaginavam ser praticamente impossível - “cursar uma universidade pública federal” – e, conseqüentemente, apresentar o valor que elas atribuem a essa conquista. Os dados empíricos foram levantados junto às professoras que ingressaram, permaneceram e concluíram o Curso de licenciatura Especial em Pedagogia realizado pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), entre 2010 e 2014, resultante da implementação do Plano Nacional de Formação de Professores (PARFOR)².

O Caminho teórico metodológico da pesquisa

A construção das categorias que compõem a teia argumentativa da pesquisa ocorreu processualmente, a partir de um movimento de mão dupla, entre leituras solitárias e atividades coletivas do trabalho de campo. Esse processo foi todo ele apoiado nas ideias de Pierre Bourdieu (1991; 1996; 1999; 2005; 2007; 2008) e Norbert Elias (1994; 1995; 1999), seguindo as pistas existentes deixadas por ensaios que relacionavam a teoria social de ambos e advogavam a necessidade de que as pesquisas buscassem estabelecer, cada vez mais, uma aproximação fecunda entre os conceitos por eles oferecidos (ARRIBAS, 2012; NERY, 2007; NORONHA, 2011).

Para Elias (1994), há uma compreensão importante que não se pode ignorar, a concepção de que o “eu” e o “nós” são resultantes de uma relação de interdependência entre os sujeitos, a qual acaba por definir as ações cotidianas e a percepção das condutas

¹ JESUS, Marta Lícia Teles Brito de. O valor simbólico do diploma de nível superior: um estudo sobre os percursos formativos das professoras da primeira turma de Pedagogia UFBA/PARFOR (2010-2013). **Tese de Doutorado**. Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2014, 228f.

² O PARFOR é um Programa emergencial, com o objetivo de ofertar cursos de licenciatura especial para professores que possuem pelo menos três anos de exercício do magistério nas redes públicas de ensino, instituído para atender o disposto no artigo 11, inciso III, do Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009 e implantado em regime de colaboração entre a Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior (CAPES), os estados, municípios, o Distrito Federal e as Instituições de Educação Superior – IES. Para mais informações consultar <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/parfor>

individuais e coletivas, a partir de uma complexa noção imbricada, porém não direta, de construção sócio histórica de si em relação à conduta dos “outros”.

Os trabalhos de Norbert Elias, pode-se assim dizer, alertam para a procura de uma articulação sólida entre a história e o contexto dos sujeitos pesquisados e as características das instituições que eles fizeram parte, a fim de melhor conhecer as marcas sociais inscritas processualmente em cada um, numa dinâmica relação imbricada entre o indivíduo e a sociedade que participa.

Mostra-se relevante, por exemplo, superar a determinação do “sujeito” ou das “estruturas” nas mobilizações de conceitos fundamentais como o de *habitus* desenvolvido por Bourdieu (2007;2008a, 2008b) e a noção de configuração social de Norbert Elias (1994, 1995, 2000). Tais noções, tornaram possível pensar as professoras pesquisadas no plural em constante interrelação e desenvolvimento entre o “eu” e o “nós” nas suas famílias, nas instituições formativas e no exercício profissional.

O conceito de *habitus* trabalhado por Bourdieu (2007) significou, portanto, ter em mente que as disposições psíquicas são duráveis, mas não estáticas, posto que ela formam a estrutura social que conformam as ações práticas e as reflexões sobre essas atividades pelos sujeitos, a partir da herança familiar, das ideias que construiu de si e dos “outros”, das expectativas futuras que ele elaborou, das preferências por determinados tipos de lazer e ocupação, em detrimento de outros, bem como do capital escolar que tem ou teve.

Para tentar conhecer o *habitus* é preciso analisar os tipos de capital cultural incorporados pelo sujeito nos campos em que se movimenta. Este capital segundo Bourdieu (2005) é encontrado em três estados que não podem ser compreendidos isoladamente: 1) o “estado incorporado”, é ligado ao aprendizado que ocorre no seio da família, pois trata-se de conhecimentos apropriados pelo sujeito lentamente, demandando tempo e dedicação, sendo marcado pela maneira totalmente inconsciente pela qual é feita a sua transmissão; 2) o “estado objetivado” consiste em aportes materiais tais como escritos, pinturas, monumentos, sendo transmissível em sua materialidade, cujas propriedades são definidas em relação ao capital cultural incorporado e; 3) o “estado institucionalizado”, que se refere aos títulos conquistados ao longo do percurso escolar, que acabam representando uma “certidão de competência cultural” conquistada pelo sujeito, que será mais bem explorada por aqueles que detêm, a partir da posição social que ocupa na sociedade, um elevado conjunto de relações sociais que lhes permite tirar proveito do *status*, poder e valor econômico das credenciais que lhes conferem distinção.

A partir desse entendimento, o conceito de configuração social (Elias, 1994) fundamentou o olhar para as professoras em suas redes de significado e pertencimento, a partir da noção de que suas posições sociais dependem da posição ocupada na complexa rede que forma a estrutura social da qual pertencem, por exemplo, por suas famílias em relação ao capital educacional conquistado por seus membros. Assim, as professoras não foram investigadas isoladamente, mas a partir das redes familiares da qual fazem parte.

A produção da sociologia da educação no Brasil dedicada a apresentar novas perspectivas de análise sobre as relações entre a família e a escola colaborou também com a abordagem assumida aqui. A partir dessa produção, os promissores debates ligados à desigualdade educacional, mobilidade social, oportunidades e trajetórias escolares (ALMEIDA, 2000; LIMA, 2013; NEVES, 2013; TOMIZAKI, 2013) se mostram estimulantes para compreender a importância do acesso ao ensino superior para um grupo específico de uma categoria profissional, cuja certificação desejável era o certificado de conclusão de nível médio, especificamente o curso de magistério.

A partir desse quadro de referências, brevemente apresentado, trinta e dois questionários foram analisados. Todas as professoras que faziam parte da primeira turma de Pedagogia ofertada pela Faculdade de Educação da UFBA participaram da apresentação da pesquisa e trinta e cinco receberam o questionário, pois estavam presentes no dia da aplicação do instrumento. Apenas três não responderam o questionário.

O questionário foi construído tendo como principal finalidade reunir o maior número de informações sobre as professoras-estudantes, a saber: a) faixa etária, estado civil, religião, renda e tipo de moradia; b) trajetória escolar delas e de seus familiares, incluindo o ensino superior e o curso de Pedagogia UFBA/PARFOR-Presencial; c) a atuação docente, tipo de vínculo com o Poder Público, carga horária de trabalho e tempo de serviço; d) a vida cultural, especialmente o tipo de lazer, o acesso a livros, jornais, internet e o gosto musical; e) as expectativas futuras e suas opiniões sobre temas ligados à formação de professores.

Após a aplicação dos questionários, dez professoras se voluntariaram, e, a partir de entrevistas que tiveram a finalidade de aprofundar as respostas aos questionários, foram construídas histórias de vida temáticas, de acordo com a importância da formação de nível superior na vida delas.

A rede familiar e o capital escolar das professoras

A trajetória escolar das professoras e de seus familiares revelou-se um dado importante, do ponto de vista das determinações colocadas pela socialização primária na vida

das professoras. Somente assim, foi possível identificar a posição social ocupada por elas no jogo das trocas simbólicas que ocorrem especificamente no campo escolar (BOURDIEU, 2007, 2009). No entanto, considerou-se pertinente conhecer outras nuances que caracterizavam a rede familiar em que estavam inseridas.

Em se tratando da renda familiar *per capita* é conveniente fazer menção à participação das professoras na renda doméstica, visto que esta participação colabora sobremaneira com a manutenção das suas famílias. Seis professoras mantêm a família sozinhas, com os seus próprios rendimentos. Os rendimentos familiares variam entre 3 e 5 salários mínimos e a renda *percapita* entre 1 e 3 salários mínimos.

Entre as professoras, há um grupo de pelo menos 11 docentes que tornaram-se regentes de classe, após terem exercido a função de auxiliares de classe ou auxiliar de serviços gerais nas creches e pré-escolas das cidades em que atuam, e foram alçadas a docentes em momentos de escassez de profissionais da educação para atender a demanda. Isto aconteceu com a anuência dos gestores da Secretaria de Educação do Município em que elas desenvolvem suas atividades laborais.

A memória familiar das professoras é marcada por dificuldades em frequentar a escola. No caso das mães e avós, isto deve-se ao fato delas serem mulheres e permanecerem ainda confinadas aos trabalhos domésticos e ao cuidado com os filhos. Com referência aos avós e pais, a baixa escolaridade se dava pela necessidade dos mesmos de sustentar as famílias e, desse modo, serem encaminhados a aprendizagem de um ofício e ao trabalho remunerado antes de chegarem à fase adulta. Estes são os argumentos frequentemente utilizados por elas para explicar o insucesso escolar das suas gerações anteriores, inclusive, muito discutidas em estudos que focalizam a trajetória escolar nos meios populares (ZAGO, 2006; NOGUEIRA, 2000).

Chama a atenção a quantidade de professoras que não lembravam a escolaridade dos avós. Nesses casos, os diálogos posteriores à aplicação do questionário revelaram que elas não têm dúvida que seus avós tem uma baixa escolarização e, em alguns casos, sequer foram alfabetizados. Elas apenas não tinham certeza se os avós frequentaram um dia a escola ou se concluíram ou não o antigo primário.

Na geração posterior aos avós, observou-se a recorrência de uma mesma memória coletiva de exclusão dos níveis mais elevados da educação formal. Entre os pais das professoras-estudantes mudou muito pouco o cenário de acesso a graus mais elevados de escolaridade e, por conseguinte, como será apresentado mais adiante, também o acesso a postos de trabalho prestigiados e bem remunerados.

Os pais superaram os avós das professoras, mas como o *background* era muito baixo, ou melhor, a herança do capital escolar das famílias era ínfima, o salto dado pela geração seguinte representa muito do ponto de vista qualitativo (BOURDIEU, 2008). Destarte para o fato de que em algumas famílias enquanto os avós não haviam frequentado a escola, seus filhos chegaram a concluir o ensino fundamental, ou seja, frequentaram a educação formal durante pelo menos oito anos. Em quatro situações os sujeitos acumularam um capital escolar considerável e isto possibilitou a oito pais ingressarem e concluírem um curso superior.

Como consequência da baixa escolaridade dos avós das professoras descobriu-se que eles exerciam as seguintes ocupações: bombeiro, lavrador, padeiro, carpinteiro, comerciante (entre os homens) e costureira, donas de casa, empregada doméstica e lavadeira (entre as mulheres). No caso dos pais, a maioria das mães é dona de casa, onze delas. As demais são professoras, costureiras, corretora de imóveis, empregadas domésticas e cozinheiras. Entre os pais, há uma pulverização de funções exercidas, tais como, comerciante, funcionário público, mestre de obras, professor, feirante, policial, jornalista e motorista.

Apesar do número elevado de professoras que se declaram solteiras, apenas quatro o são de fato. Muitas se autodeclararam solteiras, por que apesar de manterem uniões estáveis não se casaram formalmente. Elas residem com seus companheiros, com ou sem filhos ou criam filhos com a ajuda de parentes. O grau de instrução e o tipo de ocupação dos cônjuges, em geral, se assemelham com os dos pais das professoras no que diz respeito ao *status*.

No que tange à escolarização, entre os cônjuges das professoras, cinco possuem ensino fundamental incompleto, dois cursaram o ensino fundamental, um cursou o ensino médio, mas não concluiu, três cursaram o ensino médio e seis ingressaram no ensino superior, dos quais quatro concluíram este nível de ensino. Também houve casos em que as professoras não informaram o grau de instrução deles, situação associada a uma baixa escolaridade identificada posteriormente.

No que diz respeito à ocupação dos companheiros das professoras, em geral, a maioria é formada de vigilantes, mas há também muitos deles exercendo atividade remunerada no ramo da construção civil (mestre de obras, pedreiros, marceneiros e ajudantes de pedreiros), bem como comerciantes. A exceção fica por conta de três casos.

Entre as professoras, o casamento e a maternidade foram também “divisores de águas” para que elas explicassem não terem conseguido alçar voos mais altos no que diz respeito à escolarização, nenhuma novidade do ponto de vista dos estudos que focalizam o gênero como uma categoria de análise. Em geral, elas se voltaram para os filhos, e ainda hoje cuidam deles

na função de mães e responsáveis, destinando, em muitos casos, parte dos ordenados para o custeio dos estudos deles.

Apenas sete professoras possuem filhos maiores de 18 anos, o que significa no contexto pesquisado que uma boa parte da renda familiar das professoras foi ou é destinada a custear faculdades privadas para que eles tenham, como elas dizem, mais “sorte na vida”. A discussão sobre as reais chances que os jovens oriundos das camadas populares têm, ao tentarem ingressar em instituições públicas é pequena, por isso a procura por instituições cujo o ingresso é menos disputado, tais como instituições privadas, tem sido o caminho adotado por muitos deles.

O investimento das famílias de baixa renda em um curso superior privado para os filhos pode significar uma tentativa dos jovens ingressarem no mercado de trabalho e não, necessariamente, de conseguir *status* e prestígio no seu meio social. Fenômeno próximo a essa descrição ocorreu com as professoras que já possuem um curso superior em outra área que não a Pedagogia, pois elas estão trabalhando nas redes de ensino graças ao diploma de nível médio no magistério que já possuíam. Trata-se de um grupo de pessoas para as quais o diploma não mudou suas posições na estrutura social (BOURDIEU, 2007).

Entre as professoras, há um grupo formado por oito docentes que já tinha uma graduação anterior. Ele tem uma configuração diferente em relação ao grupo que estava “pisando os pés” numa universidade pela primeira vez. No entanto, independente delas terem ou não um diploma de nível superior anterior, observou-se que elas têm em comum uma expectativa elevada em relação a esta nova formação e valorizam o diploma de Pedagogia, visto que o diploma anterior não trouxe uma mudança significativa de status profissional e retorno econômico³.

Além disso, três professoras ingressaram na profissão de magistério sem que tivessem concluído o ensino médio. O percurso de escolarização delas é definido pela inserção em programas destinados à Educação de Pessoas Jovens e Adultas. Elas também cursaram o Programa de Aperfeiçoamento de Professores Leigos (Proleigos) voltado para a habilitação de professores que não haviam completado o Ensino Fundamental e o Programa de Aperfeiçoamento de Professores para atuarem na Educação Infantil (ProInfantil).

Em relação as demais professoras que concluíram o curso médio profissionalizante de magistério, o horizonte foi o ingresso no mercado de trabalho e não a continuidade da escolarização em estudos de nível superior. A conclusão do curso de magistério no ensino

³ Reconhece-se a necessidade de investigações posteriores sobre esse fenômeno, pois devido os limites do trabalho não foi possível aprofundar essa questão.

médio foi considerada o marco para o término dos estudos, tal qual era preconizado pela Reforma do Ensino de 1º e 2º graus, através da conhecida Lei Federal 5.692/1971 que instituiu a obrigatoriedade do ensino médio profissionalizante no Brasil.

Histórias de professoras e escolarização familiar

A seguir, escolheu-se aleatoriamente o resumo de duas histórias de professoras, levando-se em consideração os limites deste artigo, com a finalidade de ilustrar os dados apresentados anteriormente, e revelar um pouco melhor o quanto o diploma de Pedagogia é considerado de estimado valor pessoal para elas e suas famílias.

O magistério foi minha salvação! Comenta Luísa, que sente muita gratidão pelo seu pai, pois foi ele quem lutou muito para que ela conseguisse concluir a sua formação no curso de magistério de nível médio. Isso aconteceu em 1975, numa época em que Luísa reconhece que dava pouca importância aos estudos.

Luísa completou 54 anos, é divorciada, mãe de duas filhas e é professora há mais de 15 anos da rede estadual de educação, onde atua nos primeiros anos do Ensino Fundamental. Seus pais cursaram o primário e sobre seus avós ela não lembra a escolaridade, pois não sabe se eles chegaram a frequentar uma instituição de ensino.

A necessidade de cursar Pedagogia levou Luísa a iniciar o Curso Normal Superior em uma instituição particular, por dois semestres, em 2004. Ela abandonou o curso por razões financeiras, pois o orçamento da família era e ainda é limitado. Antes desta experiência havia prestado vestibular para Pedagogia em uma instituição pública em 1992, porém não foi aprovada. Quando iniciou o curso, sentiu muita emoção, era como se uma porta que havia sido fechada tivesse sido aberta, visto que já havia se conformado com o fato de não fazer uma faculdade, após ter desistido do Curso Normal Superior por razões financeiras.

Não quero e não vou mais parar de estudar! Este é o recado dado por Lane que tem 42 anos de idade é casada e mãe de dois filhos menores de 13 anos. Seu companheiro é ajudante de pedreiro, tem 54 anos, e apesar de ter frequentado a escola, não chegou a concluir o Ensino Fundamental. Professora do Ensino Fundamental I, concursada desde 1992, ano em que concluiu o curso de magistério, atua na rede municipal de Salvador.

Caprichosa com os estudos, elas e refere ao curso Pedagogia como uma “criança que provou pela primeira vez um doce delicioso” e é por isso que afirma não pretender parar de estudar, mesmo com todas as dificuldades de quem parou um dia de estudar.

Lane não sabe ao certo a escolaridade e a ocupação de seus avós e pais, apenas tem conhecimento que sua mãe foi empregada doméstica. Ela atribui muito valor ao fato de ela cursar uma universidade, inclusive, ela registra que até onde sabe ninguém na sua família ingressou no ensino superior. Seu desejo de cursar uma licenciatura é recente, em 2005 fez vestibular para o curso de Biologia na UNEB, mas não foi aprovada.

A professora Lana não sabe como, mas pretende continuar a luta pelos estudos para não ficar desatualizada, sobre isso diz com firmeza: “Eu sei que não vai ser fácil, continuar estudando, pois eu não vejo um quadro favorável no futuro. Só que eu não quero mais parar de estudar, mas sei que será difícil, como está sendo agora.” Com este curso, Lane está certa de que ocorrerá uma melhoria salarial e também espera ser mais reconhecida e valorizada.

A história destas professoras por mais particulares que sejam, a depender de onde nasceram, do local de trabalho, do tipo de vínculo empregatício, entre outros, revelam lugares comuns, especialmente a herança familiar que as tornam netas, filhas, mães de outras pessoas importantes em suas vidas que não tiveram acesso a uma escolarização e uma ocupação melhor no mundo do trabalho.

As histórias revelam o quanto à profissionalização precoce e as redes familiares afastaram as professoras de reais possibilidades de alcançar voos mais altos no que tange à continuidade dos estudos e elevação da escolarização, bem como a tentativa frustrada de continuar os estudos, após a conclusão do ensino médio. No entanto, há uma outra faceta, a ser discutida mais adiante, que nos remete também a dificuldade comum de acesso ao Ensino Superior que colabora com a discussão da importância atribuída à conquista do diploma de Pedagogia da UFBA.

O Acesso à universidade pública

O ingresso em uma universidade pública no contexto baiano, ainda é considerado difícil. Essa situação configura o que Bourdieu (2008) intitulou de mercado escolar dos bens simbólicos, que guarda semelhanças com o campo econômico, mas é regido por leis próprias. Uma dessas leis é a raridade dos diplomas conferidos por determinadas instituições, pela dificuldade no ingresso nelas.

No caso do diploma de Pedagogia, mesmo com a expansão de cursos existentes, foi possível observar que a importância da UFBA ainda é alimentada no espaço social e simbólico da sociedade baiana, da qual as professoras fazem parte, que o constrói e o reforça cotidianamente, seja por aqueles que nela estudaram e têm uma forte ligação afetiva com a

instituição, seja por aqueles que se sentem excluídos deste espaço por considerá-lo *inatingível*. Esta ideia da universidade pública como um horizonte inalcançável é bastante significativa na história de vida das professoras.

Em outras palavras, o objetivo almejado, nem sempre consciente, pelas docentes investigadas consistiu em um movimento de deixarem de ser consideradas *outsiders* por possuírem um diploma considerado raro no mercado baiano, na metáfora de Elias e Scotson (2000). A nova posição requerida pelas professoras, no entanto, é apenas inicialmente definida pela posse do diploma, mas é importante deixar claro que será preciso mais tempo para virem a se tornar efetivamente estabelecidas nesse campo, visto que a própria noção de *habitus*, discutida por Bourdieu (2007, 2008) evidencia a necessidade de um tempo maior para a incorporação de novos padrões de comportamento, mais alinhados com o *ethos* acadêmico.

É certo que a existência de um sentimento forte em relação ao grau de importância atribuído à Instituição e o valor elevado de prestígio atribuído ao diploma de Pedagogia, deve-se em grande medida ao fato de até pouco tempo a Instituição exercer papel fundamental no desenvolvimento do Ensino Superior na Bahia e também pela dificuldade que as professoras revelaram de ingressar e concluir um curso superior.

Para Marques (2010) que analisou a trajetória histórica da existência da UFBA, entre 1946 e 2006, a referida universidade, desde a sua criação, sempre estimulou as artes, o desenvolvimento cultural, as humanidades, bem como o desenvolvimento da medicina e da ciência, oferecendo alternativas profissionais no Estado nos diversos cursos ofertados. Segundo a autora, trata-se de uma universidade que possui um protagonismo e pioneirismo que a projetou para ser vanguarda cultural nacional e internacional.

A UFBA era a única universidade federal situada na capital baiana e até 2004 era a única em todo o Estado, ocasião em que foi criada a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), seguida de outras Instituições todas situadas fora da capital baiana. A Bahia, teve, portanto, uma situação particular, pois até o processo de ampliação de vagas nesta Instituição oferecia menos de quatro mil vagas anuais, situação modificada somente após a adesão da UFBA ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Ampliação das Universidades Federais (REUNI), Decreto n. 6096/2007. Em 2014, por exemplo, a referida instituição ofereceu 7.426 vagas⁴.

⁴ Dados recolhidos no site <https://www.ufba.br/noticias/ufba-em-números-2015-já-está-dispon%C3%ADvel>

Durante muitos anos, houve um número muito pequeno de instituições voltadas a atender a demanda por este nível de ensino. Inclusive, o seu sistema de educação universitária é muito recente (BOAVENTURA, 2009). Esta característica particular, fez com que o diploma da UFBA tivesse ainda mais notoriedade sob a ótica das professoras, visto que ele por si só é raro no contexto estudado.

Entre as professoras, muitas delas são as primeiras da família a terem um diploma de nível superior, 12 delas. Através das narrativas, descobriu-se que, se levarmos em consideração as famílias das professoras que cursaram uma graduação em uma instituição de ensino superior pública, o número daqueles que não tiveram acesso a um curso aumenta. Nas entrevistas identificou-se que entre os familiares das professoras que acessaram o ensino superior há poucos casos que cursaram instituições públicas.

Há casos, pelo menos quatro delas, em que o diploma conquistado ocorre *pari passo* com a mesma conquista por parte de um sobrinho ou filho, ou seja, ao mesmo tempo em que a geração posterior a delas consegue alcançar o nível superior como formação. Sobre essa pouca tradição de um curso superior na memória familiar e pessoal dos sujeitos da pesquisa, pode-se compreender a imagem mitificada da Instituição na história de vida delas.

Ainda sobre essa importância atribuída à UFBA e como ela repercute na vida pessoal e profissional, duas professoras, por exemplo, em momentos diferentes, muito brincalhonas, diziam que sempre pediam para as colegas de curso as “beliscassem”, pois queriam ter a certeza de que não estavam sonhando. Essa brincadeira foi registrada nas observações de campo com muita frequência entre o grupo de professoras.

O próprio nome da instituição muitas diziam pausado e com emoção, durante as conversas e entrevistas, como se estivesse ditando e, ao mesmo tempo, querendo ouvir a sua pronúncia. Ao dizer de algo que mais parece um grande troféu, pois cursar uma universidade federal, como ela diz sorridente e orgulhosa de si, “*não é para qualquer um.*”

Assim, o fato de o Estado da Bahia contar apenas com uma Instituição com as características da UFBA na Capital não pode ser desconsiderado como um elemento central para a singular importância atribuída ao seu diploma de nível superior no mercado escolar. Esta universidade completou recentemente 70 anos de existência, e mantém suas unidades de ensino em bairros nobres de Salvador, onde filhos de famílias tradicionais e ligados às elites e oligarquias políticas e econômicas estudaram foi e é responsável por ter formado excelentes quadros profissionais e acadêmicos para o contexto local e nacional ao longo de sua existência e é um símbolo de prestígio e *status* fazer parte da sua história.

Por conta disso, novas aspirações e desejos estão sendo forjados por todos aqueles que convivem com as professoras na configuração familiar e social de que fazem parte reciprocamente (Elias, 1994). Isso é comum à maioria das colaboradoras, visto que elas percebem que são referências positivas na família e também no bairro onde moram, junto à vizinhança, cujas amigas buscam nelas conselhos e apoio para que seus filhos consigam seguir bem nos estudos e, quem sabe, vir a cursar uma universidade.

Com efeito, o diploma conferido pela UFBA e outras Instituições Públicas, a exemplo das Universidades Estaduais, tem um elevado valor no mercado das trocas simbólicas, pois distingue os sujeitos que são portadores deste elemento que diferencia e classifica-os (BOURDIEU, 2007, 2008b). Para todas as professoras, ao final de três anos de curso, elas experimentaram ter a posse de um dos diplomas mais valorizados na sociedade baiana. O fato de tornarem detentoras de um título cobiçado no mercado escolar, impactou em trazer um prestígio para o diploma de Pedagogia, geralmente considerado de baixo *status*. Isto foi percebido por elas durante o curso, especialmente, com a proximidade da conclusão dele e repercutiu, segundo as docentes, em uma atuação mais qualificada nas escolas em que atuam.

Considerações

O desejo de possuir um diploma de licenciatura em Pedagogia é marcado pela consciência de que as professoras e suas famílias sempre foram excluídas do acesso ao ensino superior. Pode-se dizer que o sonho das docentes acabou por trazer a importância da UFBA como um valor agregado ao diploma do curso de Pedagogia que almejavam e conquistaram.

No que tange à dimensão pessoal do valor simbólico do diploma conquistado pelas professoras investigadas, considera-se ser preciso reconhecê-la e, ao investigá-la, trazer elementos pouco considerados em avaliação de programas emergenciais como o PARFOR. Afinal de contas, elas e suas famílias fazem parte de um importante setor da sociedade que foi excluído historicamente do acesso a níveis mais elevados de escolarização, especialmente no Estado da Bahia.

Assim, pode-se afirmar que as professoras e a rede familiar da qual fazem parte não apenas ingressaram no ensino superior, mas foram inseridas em uma nova teia de configurações sociais existentes. Estas, por sua vez, nos remetem ao destacado lugar ocupado pela UFBA, como instituição pública de prestígio local, atrelado ao valor simbólico atribuído à formação de nível superior em Pedagogia, pelas participantes da pesquisa.

Os achados vão ao encontro da política estabelecida pelo PARFOR, uma política pública educacional, que, ao encaminhar os professores para realizarem sua formação em instituições públicas, mostrou ser possível relacionar a ampliação da escolarização à valorização delas como pessoas e é preciso conhecer, em estudos posteriores, de que maneira pode haver implicações para o aperfeiçoamento e desempenho profissionais.

Por fim, espera-se que esse ganho pessoal venha a repercutir positivamente na qualidade das aulas que estas professoras são responsáveis nas redes públicas de ensino junto às crianças, jovens e adultos e também no processo de profissionalização e de valorização do magistério nas etapas iniciais da Educação Básica.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ana. Ultrapassando o Pai Herança Cultural Restrita e Competência Escolar. *In*: NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo e ZAGO, Nadir. **Família e Escola: Trajetórias de escolarização em camadas médias e populares**. 2. ed. Petrópolis, Vozes, 2000.

ANDRADE, Maria A. B. de; VERHINE, Robert E. **O cenário da educação superior na bahia: diversificação e oferta a partir dos anos 90 e a expansão dos cursos de licenciaturas**. Disponível em: <www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompletos/comunicacoesRelatos/0333.pdf> . Acesso em: 12 jun 2012.

ANDRÉ, Marli. Estado da arte da formação de professores no Brasil. *In*: **Educação e Sociedade**, ano XX, n. 68, dez. 1999.

ANDRÉ, Marli. **Etnografia da prática escolar**. 7 ed., São Paulo, Papirus, 2002.

ANDRÉ, Marli. Formação de professores: a constituição de um campo de estudos. **Educação**. Porto Alegre, v. 33, n. 3, set./dez. 2010.

ANDRÉ, Marli. BRZEZINSKI, Iria; LUDKE, Menga; ROLDÃO, Maria do Céu. Pesquisa sobre formação de professores: síntese do II Simpósio de Grupos de Pesquisa do GT8 da ANPED. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente**, v. 1, n. 1, ago./dez. 2009. Disponível em: <<http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>>. Acesso em: 10 de jan. 2012.

AVELAR, Ediana Abreu. **O imaginário da formatura: as raízes da cultura bacharelesca na história do Brasil**. Rio de Janeiro: Iventura, 2012.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. Investigação **Qualitativa em educação: uma introdução a teoria e aos métodos**. Portugal, Porto, 1994.

BOURDIEU, Pierre. Estruturas sociais e estruturas mentais. **Teoria e educação**, Porto Alegre. n. 3, Pannonica, 1991.

BOURDIEU, Pierre. A ilusão biográfica. FERREIRA, M. M; AMADO, J (Org). **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: FGV, 1996.

BOURDIEU, Pierre. **Esboço para uma auto-análise**. Edições 70, 2005a.

bourdieu, pierre. **a economia das Trocas Simbólicas**. 6 ed., São Paulo, Perspectiva Editora, 2005b.

BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas sobre a teoria da ação**. 8 ed., São Paulo: Papyrus, 2007a.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 11. Ed., 2007b.

BOURDIEU, Pierre. A Escola Conservadora: as desigualdades frente á escola e à cultura. In: NOGUEIRA, Maria Alice e CATANI, Afrânio (Org.). **Escritos de educação**. 10 ed., Rio de Janeiro, Vozes, 2008a.

BOURDIEU, Pierre. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, Maria Alice e CATANI, Afrânio (orgs). **Escritos de Educação**. 10 ed., Rio de Janeiro, Vozes, 2008b.

BOURDIEU, Pierre. O Diploma e o Cargo: Relações entre o Sistema de Produção e o Sistema de Reprodução. In: NOGUEIRA, Maria Alice e CATANI, Afrânio (Org.). **Escritos de educação**. 10 ed., Rio de Janeiro, Vozes, 2008c.

BOURDIEU, Pierre. Os excluídos do Interior. In: NOGUEIRA, Maria Alice e CATANI, Afrânio (Org.). **Escritos de educação**. 10 ed., Rio de Janeiro, Vozes, 2008d.

BOAVENTURA, Edivaldo M. (Org.). **UFBA: Trajetória de uma Universidade do Centenário de Edgard Santos ao Cinquentário da Universidade Federal da Bahia (1946-1996)**. Salvador: UFBA, 1999.

BOAVENTURA, Edivaldo M. **A Construção da universidade baiana**. Salvador, Edufba, 2009.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). **Pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 2001.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues; BORGES, Maristela C. A Pesquisa-participante: um momento da educação popular. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/viewFile/19988/10662> Acesso em: 20 jan. 2013.

BRANDÃO, Zaia. Operando com conceitos: com e para além de Bourdieu. In: **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v.36, n.1, p. 227-241, jan./abr. 2010.

BRASIL. Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971. Estabelece as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília: Gráfica do Senado, 1971.

BRASIL. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília: Gráfica do Senado, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/LEIS>. Acesso em: 02 maio 2008.

BRASIL. Decreto 6.755/2009, institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências.

BRASIL. Decreto 11.502/2007. Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR. Brasília, 2007.

BUENO, Belmira Oliveira. Et al. Docência, memória e gênero: estudos alternativos sobre a formação de professores. **Psicologia USP**. São Paulo, v. 4, n. 1, 1993. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/psicousp/article/view/34482/37220> Acesso: 11 fev 2014.

CATANI, Afrânio e NOGUEIRA, Maria Alice (Org). **Pierre Bourdieu: escritos de educação**. 10. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

CERRI, Fernando Luis; SILVA, José Alexandre. Norbert Elias e Pierre Bourdieu: biografia, Conceitos e influências na pesquisa educacional. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 14, n. 26, jan./jun. 2013. p. 171 – 198. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5965/1984723814262013171> Acesso em: 14 fev. 2014.

ELIAS, Norbert. **A Sociedade dos Indivíduos**. Rio de Janeiro, ed. Zahar, 1994.

ELIAS, Norbert. **Mozart: a sociologia de um gênio**. Rio de Janeiro: Zahar, 1995.

ELIAS, Norbert; SCOTSON, John. Os Estabelecidos e os Outsiders. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.

GATTI, Bernardete A; BARRETO, Elba; ANDRÉ, Marli. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília, UNESCO, 2011.

LIMA, Márcia. As novas políticas de inclusão escolar e as famílias – o caso dos beneficiários do ProUni na Região Metropolitana de São Paulo. In: **Família e Escola: novas perspectivas de análise**. Petrópolis: Vozes, 2013.

MARQUES, Maria Inês. **UFBA na Memória 1946-2006**. Salvador, Edufba, 2010.

NERY, Salete. Pontes: proximidades e distanciamentos entre as propostas de sociologia de Georg Simmel, Pierre Bourdieu e Norbert Elias. **Teoria e Pesquisa**. v. XVI, n. 02, jul/dez, 2007.

NEVES, Clarissa Baeta. Trajetórias escolares, famílias e políticas de inclusão social no Ensino Superior Brasileiro. In: **Família e escola: novas perspectivas de análise**. Petrópolis: Vozes, 2013.

NÓVOA, Antonio. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Quixote, 1992a.

NÓVOA, Antonio. **Vidas de professores**. Lisboa, Portugal: Porto, 1992b.

ROMANELLI, Geraldo e ZAGO, Nadir; NOGUEIRA, Maria Alice (Orgs). **Família e escola: novas perspectivas de análise**. Petrópolis: Vozes, 2013.

SOUZA, Elizeu Clementino de. (Auto)biografia, histórias de vida e práticas de formação. In: NASCIMENTO, Antônio Dias & HETKOWSKI, Tânia (Org.). **Memória e formação de professores**. Salvador: EDUFBA, 2009.

SOUZA, Elizeu Clementino de. Territórios das escritas do eu: pensar a profissão - narrar a vida. In: **Educação**, vol. 34, núm. 2, mai-ago, 2011, pp. 213-220, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Disponível em:
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=84819058012> Acesso em: 21 fev. 2014.

TOMIZAKI, Kimi. Abordagem geracional no estudo das relações entre família e escola. In: **Família e escola: novas perspectivas de análise**. Petrópolis: Vozes, 2013.

ZAGO, Nadir. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. **Revista Brasileira de Educação**. Petrópolis, v. 11, n. 32, mai/ago, 2006.

SOBRE A AUTORA:

Marta Lícia Teles Brito de Jesus

Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Tutora do Programa de Educação Tutorial. Linha de Pesquisa Política e Gestão da UFBA. Linha de Pesquisa Educação, Sociedade e Cultura da UFRB. E-mail: martaliciatelesbr@yahoo.com.br

Recebido em: 13 de outubro de 2017
Aprovado em: 30 de novembro de 2017