

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

PUC-SP

Felipe Lopes Terrão

PERFIL SOCIOECONÔMICO DE DOCENTES E  
DIRECIONAMENTO PARA A REDE DE ENSINO  
PÚBLICA OU PRIVADA NA CIDADE DE  
SÃO PAULO

Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade

SÃO PAULO

2021

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

PUC-SP

Felipe Lopes Terrão

PERFIL SOCIOECONÔMICO DE DOCENTES E  
DIRECIONAMENTO PARA A REDE DE ENSINO  
PÚBLICA OU PRIVADA NA CIDADE DE  
SÃO PAULO

Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade

Tese apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Doutor em Educação: História, Política, Sociedade, sob a orientação da Professora Doutora Leda Maria de Oliveira Rodrigues.

SÃO PAULO

2021

## Banca Examinadora

---

Doutora Leda Maria de Oliveira Rodrigues

---

Doutora Rosemary Roggero

---

Doutor Carlos Antônio Giovinazzo Junior

---

Doutor Marinaldo de Almeida Cunha

---

Doutora Ana Paula Ferreira da Silva

**AGRADECIMENTO AO CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO  
CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO (CNPq)**

“O presente trabalho foi realizado com apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - Brasil (CNPq) - Código de Financiamento 142155/2017-9.”

“This study was financed in part by the Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - Brasil (CNPq) - Finance Code 142155/2017-9.”

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a DEUS por possibilitar a concretização de um sonho.

Ao meu amor Thamires, minha esposa, um agradecimento especial pelo amor, PACIÊNCIA, apoio nos momentos de angústia e desânimo, principalmente por estar ao meu lado em todos os momentos desta pesquisa.

A meus pais, Joaquim (in memoriam) e Terezinha, pelo incentivo em todos os momentos.

Ao meu filho Igor que perdeu muitos momentos do nosso final de semana.

À minha família (Dine, Márcia e Willian) pelo apoio e auxílio nos momentos difíceis deste estudo.

À Professora Doutora Leda Maria de Oliveira Rodrigues pela contribuição e dedicação na elaboração desta tese.

Aos Professores Doutores Rosemary Roggero e Carlos Antonio Giovinazzo Júnior pelas contribuições na Banca de Qualificação desta tese, as quais foram essenciais para a conclusão deste trabalho.

A todos os professores do EHPS pelos debates enriquecedores e construtivos realizados durante as disciplinas do programa, em especial aos professores Odair Sass, José Geraldo Silveira Bueno e Kazumi Munakata.

À Betinha, nosso anjo no Programa, que em todos os momentos sempre esteve pronta a ajudar, orientar e confortar.

Ao CNPq pela bolsa de estudos concedida.

Aos professores que participaram deste estudo pelo apoio.

E finalmente, para todos que ajudaram de alguma forma para a realização desta tese.

*“Ser de esquerda hoje é ser crítico em relação a todas as formas de dominação, sobretudo às sutis.”*

*Pierre Bourdieu*

TERRÃO, Felipe Lopes. **Perfil socioeconômico de docentes e direcionamento para a rede de ensino pública ou privada na cidade de São Paulo**. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP, 2021.

## RESUMO

O presente estudo tem como objetivo investigar a relação entre o volume de capital cultural, econômico, social, formativo e simbólico de professores das áreas de Linguagem e Matemática que trabalham no ensino médio e a escolha pela rede privada ou rede pública (municipal e estadual) como posição profissional. Com vistas a responder tal objetivo, as contribuições do sociólogo Pierre Bourdieu, sobretudo os conceitos de capital econômico, cultural, social e simbólico, além de campo, *habitus* e *ethos* de classe direcionam nossa análise. Tais conceitos permitem discutir o seguinte problema de pesquisa: como se configura o perfil cultural, econômico, social e formativo de professores das disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática e Língua Inglesa que atuam na rede pública (municipal e estadual) e/ou rede privada da cidade de São Paulo? Como hipótese, considerou-se que os professores da iniciativa privada, quando comparado aos professores da rede pública (municipal e estadual), incorporaram uma matriz cultural com disposições sociais e práticas culturais dominantes que possibilitam ao seu detentor estabelecer certas estratégias de distinção e, ainda, regular a hierarquia das posições no campo profissional pela desigual distribuição dos capitais. Também faz parte deste estudo analisar a influência das práticas culturais, sociais e familiares incorporadas pelos docentes, provenientes de variados campos sociais, na escolha pelo ensino privado ou ensino público como posição profissional. Os procedimentos metodológicos adotados para a coleta de dados envolvem o uso de questionário socioeconômico, avaliação do estado de humor (Escala de Humor de Brunel e Escala de estresse no Trabalho) e entrevista. Quanto à escolha dos sujeitos pretende-se investigar o perfil socioeconômico de 12 professores da rede privada, 12 professores da rede estadual e 12 professores da rede municipal. Na segunda etapa foram realizadas entrevistas com seis professores de língua portuguesa, seis professores de matemática e seis professores de língua inglesa de escolas da rede pública (municipal e estadual) e escolas da rede privada em diferentes regiões da cidade de São Paulo. Os resultados permitem concluir que os docentes da rede privada possuem um perfil familiar, formativo, profissional e econômico que difere dos professores da rede municipal e rede estadual. O estudo também apontou que o salário é o principal regulador das posições no interior do campo profissional, uma vez que os professores investigados construíram sua trajetória profissional em razão do retorno econômico ou, no caso da rede pública, pela estabilidade do emprego, o que também pode significar a conquista ou manutenção da posição que cada professor pode ocupar no mercado de trabalho. Por fim, os conceitos de Bourdieu permitem inferir que os professores da rede privada possuem um volume de capital herdado e disposições incorporadas ao *habitus*, orientado por regras simbólicas e valores arbitrários dominantes, capaz de determinar a mecânica do campo profissional.

**Palavras-chave:** perfil socioeconômico; trajetória social e docente; trajetória educacional; retorno econômico; posição profissional;

TERRÃO, Felipe Lopes. **Socioeconomic profile of teachers and orientation to the public or private education network in the city of São Paulo.** Thesis (Doctor of Education). Program of Postgraduate Studies in Education: History, Politics, Society. Pontifical Catholic University of São Paulo - PUC/SP, 2021.

### ABSTRACT

This study aims to investigate the relationship between the amount of cultural, economic, social, formative, and symbolic capital of teachers in the areas of Language and Mathematics who work in secondary education and their choice for the private network or the public network (municipal and state) as their professional position. In order to answer this objective, the contributions of the sociologist Pierre Bourdieu, especially the concepts of economic, cultural, social and symbolic capital, as well as field, habitus and class ethos guide our analysis. These concepts allow us to discuss the following research problem: how is the cultural, economic, social and formative profile of teachers of Portuguese, Mathematics and English Language who work in the public network (municipal and state) and/or private network in the city of São Paulo? As a hypothesis, it was considered that teachers from the private sector, when compared to teachers from the public sector (municipal and state), have incorporated a cultural matrix with dominant social provisions and cultural practices that make it possible for the holder to establish certain strategies of distinction and also regulate the hierarchy of positions in the professional field by the unequal distribution of capital. It is also part of this study to analyse the influence of cultural, social and family practices incorporated by teachers in the choice of private or public education as a professional position. The methodological procedures adopted for data collection involve the use of a socioeconomic questionnaire, mood assessment (Brunel's Humor Scale and Work Stress Scale) and interview. As for the choice of subjects, it is intended to investigate the socioeconomic profile of 12 private network teachers, 12 state network teachers and 12 municipal network teachers. In the second stage, interviews were conducted with six Portuguese language teachers, six mathematics teachers and six English language teachers from public schools (municipal and state) and private schools in different regions of the city of São Paulo. The results allow us to conclude that teachers in the private network have a familiar, formative, professional and economic profile that differs from teachers in the municipal and state network. The study also pointed out that salary is the main regulator of positions within the professional field, since the teachers researched built their professional trajectory because of the economic return or, in the case of the public network, the stability of employment, which can also mean the conquest or maintenance of the position that each teacher can occupy in the job market. Finally, Bourdieu's concepts allow us to infer that teachers in the private network have a volume of inherited capital and provisions incorporated into the habitus, guided by symbolic rules and dominant arbitrary values, capable of determining the mechanics of the professional field and the possible position to be occupied.

**Keywords:** socioeconomic profile; social and teaching trajectory; educational trajectory; economic return; professional position;

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Número de docentes por etapa de ensino – 2015-2020	22
Tabela 2. Percentual de disciplinas ministradas por professores com formação superior na mesma área de atuação profissional (licenciatura) em nível nacional.	23
Tabela 3. Grade curricular do ensino médio na rede municipal	46
Tabela 4. Grade curricular do ensino médio na rede estadual – Diurno	47
Tabela 5. Grade curricular do ensino médio na rede estadual – Noturno	47
Tabela 6. Grade curricular do ensino médio na rede privada	48
Tabela 7. Nível de escolaridade dos pais (pai ou mãe)	56
Tabela 8. Trajetória educacional realizada pelos professores no ensino básico	57
Tabela 9. Trajetória educacional realizada pelo professor no ensino superior	59
Tabela 10. Nível de escolaridade de professores da educação básica	60
Tabela 11. Renda Mensal em Salários Mínimos dos professores investigados	61
Tabela 12. Escolaridade e profissão dos cônjuges de professores da educação básica	62
Tabela 13. Percepção de professores da educação básica sobre sua classe social	63
Tabela 14. Práticas culturais de professores da educação básica	64
Tabela 15. Classificação dos pontos da Escala de Estresse no Trabalho	66
Tabela 16. Valores de médias e considerações na Escala de Estresse no Trabalho	67
Tabela 17. Estado de humor de professores da educação básica - Média	69

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1. Características gerais de docentes das redes privada, municipal e estadual	73
Quadro 2. Características da origem social e percurso educacional de docentes das redes privada, municipal e estadual	74
Quadro 3. Características profissionais de docentes das redes privada, municipal e estadual	75

## **LISTA DE GRÁFICOS**

Gráfico 1. Estresse Ocupacional de professores da educação básica	67
Gráfico 2. Estado de humor negativo de professores da educação básica	70
Gráfico 3. Estado de humor positivo de professores da educação básica	71

## **LISTA DE FIGURAS**

Figura 1. Índice de Desenvolvimento Humano - Educação - Município de São Paulo 52

## LISTA DE SIGLAS

BRUMS	Escala de Humor de Brunel
CAGED	Cadastro Geral de Empregados e Desempregados
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNPQ	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
EET	Escala de estresse no Trabalho
ENADE	Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
ETEC	Escola Técnica Estadual
FATEC	Faculdade de Tecnologia do Estado de São Paulo
FE/UNICAMP	Faculdade de Educação - Unicamp
FE/USP	Faculdade de Educação - USP
FEI/UNIBAN	Faculdade de Engenharia – Universidade Bandeirante de São Paulo
FGV	Fundação Getúlio Vargas
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IDHM	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
IES	Instituição de Ensino Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MAC	Museu de Arte Contemporânea
MASP	Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand
MIS	Museu da Imagem e do Som
MTE	Ministério do Trabalho e Emprego
OCA	Pavilhão Lucas Nogueira Garcez
PARFOR	Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
PHD	Philosophy Doctor
PIB	Produto Interno Bruto
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PUC-Campinas	Pontifícia Universidade Católica de Campinas
PUC-RJ	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
PUC-SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
POMS	Profile of Mood States

SEE/SP	Secretaria da Educação do Estado de São Paulo
SESI	Serviço Social da Indústria
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UNITAU	Universidade de Taubaté
UNINOVE	Universidade Nove de Julho
USP	Universidade São Paulo

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	16
<b>Revisão bibliográfica</b>	25
<b>CAPÍTULO I – REFERENCIAL TEÓRICO</b>	36
<b>CAPÍTULO II - PROCEDIMENTOS DE PESQUISA</b>	43
<b>2.1. Escolha dos sujeitos</b>	44
<b>2.2. Campo de pesquisa</b>	50
<b>2.3. Contexto do campo empírico</b>	53
<b>CAPÍTULO III – CARACTERÍSTICAS SOCIOECONÔMICAS DE</b>	56
<b>PROFESSORES DAS REDES PÚBLICA E REDE PRIVADA</b>	
<b>3.1. Nível de estresse ocupacional da docência na rede pública e rede</b>	65
<b>privada</b>	
<b>3.2. Trajetória de professores das redes estadual, municipal e privada</b>	73
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	95
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	103
<b>ANEXOS</b>	111

## INTRODUÇÃO

Antes de iniciar, é oportuno contextualizar o leitor que o meu interesse em relação às trajetórias profissionais de professores das redes privada, estadual e municipal surgiu a partir dos resultados da minha dissertação de mestrado sobre as razões pela escolha do curso de educação física da Universidade Federal de São Paulo. Assim, a partir da hipótese de que o contato com práticas culturais e corporais relacionadas com o universo da educação física na origem familiar, trajetória social e educacional exercem influência na escolha pelo curso de educação física, analisei os motivos dessa escolha por ingressantes e concluintes pelo sistema universal e, também, discentes que adentraram pelo sistema de cotas (TERRÃO, 2016).

Na dissertação em questão, um dos resultados encontrados diz respeito as razões dos estudantes ao escolherem o curso da Universidade Federal de São Paulo. A maioria dos estudantes que adentraram pelo sistema universal, ingressantes ou concluintes, escolheu a UNIFESP pelo prestígio acadêmico e social da instituição. Apesar do contato com práticas culturais e corporais da educação física, no decorrer de cada trajetória de vida ter influenciando na escolha pelo curso, o reconhecimento simbólico pelos discentes da Universidade Federal de São Paulo como um ensino seletivo que atende ao perfil das classes privilegiadas pesou mais na decisão da escolha. Além de terem essa percepção favorável à Universidade Federal de São Paulo, a escolha foi uma estratégia de distinção social ligada ao desejo de classificação ou reclassificação social e, ainda, um mecanismo que poderia evitar uma possível desclassificação dos capitais herdados (TERRÃO 2016).

A partir da percepção de que a escolha pelo curso de educação física ocorreu em razão do prestígio acadêmico e social da Universidade Federal de São Paulo, cabe a indagação: se o valor simbólico do diploma universitário representa o capital cultural, econômico e social incorporado pelo agente e a posição social ao qual está ligado e, ao mesmo tempo, assegura ao seu portador um certo poder simbólico no campo profissional, qual é o perfil formativo de professores das redes privada, estadual e municipal, uma vez que o diploma é o ponto de partida da trajetória profissional?

Diante disso, considerando que a opção pela docência como profissão, em grande medida, é resultado de decisões e relações sociais que marcam cada percurso de modo particular, esta pesquisa pretende investigar o perfil socioeconômico e cultural de professores da rede privada e pública, e a partir dele buscar compreender como o

docente se posiciona e se move em um campo no qual a escolha profissional é marcada pelo volume de seus capitais (cultural, econômico, social e simbólico).

Neste sentido, para entendermos o caminho profissional escolhido pelo professor, seja na esfera privada ou pública, é preciso, antes de tudo, trazer ao conhecimento do leitor como a ideologia neoliberal que impera hoje também na educação transformou esse processo de escolha mais condizente com a dinâmica gerada pela ordem capitalista que estabeleceu a necessidade de um perfil docente, numa lógica de mercado, ajustada pelas metas e resultados dos discentes.

Isso significa que o modelo neoliberal tornou a escola uma empresa flexível que produz trabalhadores dotados de “competências” tal qual o mercado exige na sociedade capitalista. Diante disso, cabe ao professor “formar” um trabalhador no modelo “fast food”: multifuncional, intercambiável e descartável que pode ser utilizado na quantidade, no lugar e pelo tempo desejado pelo comprador (CASTRO, 2004).

Castro (2004) enfatiza, ainda, que o impacto da mercadorização do ensino transformou a suposta valorização da educação, por meio de níveis elevados de escolarização, em uma mercadoria de formação em massa que modificou características inerentes da atividade docente em detrimento dos resultados de avaliações externas, configurando, assim, a organização da escola e a prática do professor em uma mercadoria de consumo do trabalho. Diz o autor:

O trabalho mercantilizado (realização das capacidades humanas de produzir determinado efeito útil) está comandado, como qualquer outra mercadoria (bens de produção e bens de consumo), pelo valor de troca, no qual todas as qualidades concretas são anuladas em nome de uma única e abstrata qualidade: o preço ou forma monetária de expressão desse valor abstrato (CASTRO, 2004, p.89).

Para uma melhor compreensão sobre o papel que o professor precisa realizar para atender as condições do mercado de trabalho, destacamos o estudo de Batista (2011) que crítica as exigências impostas pelo capitalismo ao mencionar, metaforicamente, que a escola “assumiu” os interesses neoliberais e transformou-se em uma “indústria” que utiliza os níveis de ensino como linha de produção e, assim, torna os trabalhadores assalariados e “alienados” em professores e os alunos como matéria-prima para o produto final destinado às necessidades do mercado de trabalho, tornando a escola um modelo de produção no qual os indivíduos são medidos pela produtividade e rendimento do mercado capitalista.

Quer isso dizer que as exigências imediatistas da economia ao interferir na função da educação e, principalmente, no papel do professor, conforme Ball (2002), por meio de reformas educacionais neoliberais, possibilitou ao mercado transformar a educação num capítulo da racionalidade econômica, sob orientação de dispositivos de controle e regulação que atuam sobre os indivíduos e na forma como eles veem a instituição, sua função e a si mesmos.

Esta tendência de mudanças no papel do professor também foi observada no estudo de Hypólito, Vieira e Pizzi (2009) sobre os impactos dos processos de reestruturação educacional e curricular propostos pelas atuais políticas neoliberais. Os autores afirmam:

[...] que a ação conservadora deste modelo tem no trabalho docente, mais particularmente no processo de trabalho docente, uma de suas centralidades. Embora o discurso da profissionalização seja central nas proposições neoliberais – que incluem noções de autonomia – as medidas sugeridas tendem a reforçar processos desqualificadores e desprofissionalizantes, [...]. (HYPÓLITO, VIEIRA, PIZZI, 2009, pp. 107-108).

Na mesma direção, ao estudar a formação de professores para o ensino médio, Kuenzer (2011) observou que o trabalho docente, sob a égide do capitalismo, não escapa à lógica da acumulação do capital, direta ou indiretamente, pela compra da força de trabalho do professor e pela natureza de seu trabalho, que contraditoriamente forma sujeitos que atenderão às demandas do sistema capitalista. Ou seja, embora a finalidade do professor seja a formação humana, o trabalho docente não escapa à lógica capitalista: produzir valores de uso para o mercado de trabalho.

Desse modo, apesar deste estudo não realizar uma análise sobre como os valores do mercado competitivo passaram a imperar uma espécie de economicismo educacional, sob o pretexto da melhoria da qualidade do ensino e aumento da eficiência do sistema educacional, é importante explicitar como este processo de reestruturação do ensino, aparentemente, subordinou o perfil do professor aos interesses do mercado de trabalho que tem como estratégia a obtenção de resultados e o aumento da produtividade.

Nesse sentido, Stephen Ball (1999<sup>1</sup>) expõe ainda:

[...] as tendências globais da política educacional que estão atualmente em jogo têm como efeito não apenas reformar a gestão escolar, mas também o sentido da educação. Já que o mercado econômico não só dissolve as relações sociais, mas

também constrói mecanismos para “reformatar” professores e mudar o que significa ser professor [...] (BALL, 1999<sup>1</sup>, p.1).

Assim, embora sejam apresentadas como políticas que buscam melhorar a eficiência da educação, sob a ordem neoliberal, a utilização de diferentes dispositivos de controle e regulação sobre a educação tem levado as escolas a adequarem os seus resultados às necessidades da economia, o que Ball (2002) define como performatividade

[...] uma tecnologia, uma cultura e um modo de regulação que se serve de críticas, comparações e exposições como meios de controle, atrito e mudança. Os desempenhos (de sujeitos individuais ou organizações) servem como medidas de produtividade e rendimento, ou mostras de ‘qualidade’ ou ainda ‘momentos’ de promoção ou inspeção. Significam, englobam e representam a validade, a qualidade ou o valor de um indivíduo ou organização dentro de um determinado âmbito de julgamento/avaliação [...] (BALL, 2002, p.4).

De forma geral, na performatividade, as instituições e os indivíduos são avaliados pela produtividade e rendimento da instituição que não só define a qualidade do ensino como também determina os resultados possíveis de alcançar nas avaliações externas, ou seja, a performatividade depende do controle e manipulação da função docente para estabelecer a ideia de que o indivíduo precisa agir e pensar tal qual os interesses de uma economia neoliberal (BALL, 2002).

Outro autor, Licínio Lima também retrata a interferência da economia em políticas educacionais e no papel do professor na escola pela educação contábil. A esse respeito, Lima (1997) destaca que a educação contábil:

Trata-se de uma constelação de elementos diversos, tais como a privatização e a desregulação, o mercado educacional e as políticas de livre escolha, a avaliação institucional, o controle da qualidade e a aferição da eficácia e da eficiência nas organizações educativas, entre outros (LIMA, 1997, p.43).

Para Lima (2005), a subordinação da educação à economia e à competitividade do mercado de trabalho é a principal base de legitimação das decisões de políticas educacionais, razão pela qual os valores do mercado competitivo e os interesses do setor privado passaram a imperar na função da escola. Exemplo disso é o fato da educação privada aparecer como mais próxima do princípio ideal do mercado competitivo,

---

<sup>1</sup> [...] *the global trends of education policy which are currently in play have the effect not simply of reforming teachers and reforming education but they are bringing about profound shifts in the meaning of education, the role, purpose and values of the teacher and teaching - they are changing 'what it means to be a teacher'*[...] (BALL, 1999).

princípio que deve ser alargado à educação pública pela criação de “mercados internos” como, por exemplo, o pagamento de acordo com o desempenho do professor (LIMA, 2005).

Portanto, apesar da docência ser um trabalho intelectual que escapa, aparentemente, da lógica capitalista de produzir mercadoria, é preciso observar que o professor não está livre da exploração da força de trabalho ou da opressão exercida pelo capital, seja nas imposições das instituições de ensino privado, por meio da mercantilização da educação, ou, ainda, pelo estado mínimo e neoliberal que paga baixos salários para a sobrevivência do ensino público. Logo, em decorrência das políticas educacionais neoliberais, ser professor não significa, necessariamente, ocupar uma posição capaz de formar um sujeito autônomo e livre dos interesses do mercado.

A partir desse cenário de imposição do mercado de trabalho na regulação do perfil docente e a influência dessa condição na escolha pela rede privada ou rede pública (estadual ou municipal) como campo profissional, esta tese parte da ideia de que a opção do professor pela rede privada ou rede pública como posição profissional não é fruto de ordenamentos isolados ou decorrente do acaso, mas sim da estratégia encontrada pelos docentes para conseguir ou manter uma posição favorável no espaço social.

Outro aspecto que também pode ser compreendido como um importante contributo do investimento na docência como profissão, a título de exemplo, é o crescimento no número de vagas no ensino superior em cursos de licenciatura. Segundo os dados do Censo da Educação Superior de 2019 foram realizadas 1.687.367 matrículas em cursos de licenciatura. Desse total, é importante observar que 899.366 mil cursam licenciatura à distância, isto é, o número de alunos matriculados nos cursos à distância (53,3%) superou o número de alunos matriculados nos cursos presenciais (46,7%) (BRASIL, 2020).

A propósito disso, as instituições de ensino superior privada têm uma participação de 1.079.914 milhões (64,0%) no total de matrículas nos cursos de licenciatura. Já nas instituições públicas foram 607.453 mil (36,0%) matrículas em cursos de formação para professores, ou seja, um total de 1.687.367 milhões de matrículas em cursos de licenciatura. Esse resultado representa uma expansão dos cursos de licenciatura que em 2009 teve um total de 1.191.763 milhões de matrículas, ou seja, um aumento de 41,6% no número de matrículas nos cursos de licenciatura entre 2009 e 2019 (BRASIL, 2020).

Considerando, ainda, a escolarização do professor, cabe aqui ressaltar que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional exige formação em licenciatura plena para professores na educação básica. Isso porque, o artigo 62 da lei nº 9.394/96, alterado pela lei nº 13.415 de 2017, determina:

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal<sup>2</sup>. Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017 (BRASIL, lei nº 9.394, de 1996).

Apesar do artigo 62 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional estabelecer a obrigatoriedade pelo diploma universitário, é preciso explicar que o artigo em questão também considera a formação no magistério em nível médio como “escolarização mínima” para o exercício da docência na educação infantil e nos primeiros cinco anos do ensino fundamental.

Além disso, o artigo 61 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, modificado pelas leis nº 12.014 de 2009 e nº 13.415 de 2017, estabelece como categorias de trabalhadores que podem ser considerados profissionais da educação, desde que em efetivo exercício da docência e formados em cursos reconhecidos:

- I – Professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio;
- II – Trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas;
- III – Trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim.
- IV - Profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais da rede pública ou privada ou das corporações privadas em que tenham atuado, exclusivamente para atender ao inciso V do caput do art. 36;
- V - Profissionais graduados que tenham feito complementação pedagógica, conforme disposto pelo Conselho Nacional de Educação. Redação dada pelas leis nº 12.014 de 2009 e lei nº 13.415 de 2017 (BRASIL, lei nº 9.394, de 1996).

---

<sup>2</sup>Embora a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) autorize a formação de professores em nível médio na modalidade magistério, é importante lembrar que uma das metas do Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/14) é garantir que todos os professores da educação básica tenham formação de nível superior em licenciatura na área de conhecimento em que atuam até 2024.

Essa complacência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional com a formação do professor que atua na educação infantil e no ensino fundamental I se justifica, segundo o parecer nº 01/1999 da Câmara de Educação Básica, porque

[...] tal flexibilidade é compatível com o esforço dos legisladores no sentido de contemplar a diversidade e a desigualdade de oportunidades que perpassam a realidade educacional no país. Sem criar impedimentos formais para a oferta dessa modalidade de atendimento educacional [...], na medida em que é a única modalidade de educação profissional em nível médio que a lei reconhece e identifica. As políticas educacionais deverão de respeitar essa peculiaridade e envidar esforços para dar consequência à valorização do magistério em todas as suas dimensões (BRASIL, 1999, p.14).

Além dessas questões e para garantir aos professores em exercício na educação básica a formação exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) foram criados programas educacionais como, por exemplo, o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor), desenvolvido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) em regime de colaboração com Secretarias de Educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e com as instituições de ensino superior (IES).

Destarte, apesar da criação de programas educacionais para atender a formação exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), os resultados do censo escolar da educação básica de 2020, quando comparamos os anos de 2015 e 2020, indicam diminuição no número de professores no ensino fundamental, ensino médio e na educação de jovens e adultos, ver tabela 1 (BRASIL, 2021).

Tabela 1 – Número de docentes por etapa de ensino – 2015-2020

ANO	Total de professores no Brasil	Etapas de ensino			
		Educação infantil	Ensino fundamental	Ensino Médio	EJA
2015	2.187.154*	518.308	1.415.588	522.826	249.171
2016	2.196.397*	540.567	1.413.495	519.883	247.830
2017	2.192.224*	557.541	1.399.114	509.814	248.956
2018	2.226.423*	589.893	1.400.716	513.403	244.799
2019	2.212.018*	599.473	1.383.833	507.931	233.574
2020	2.189.005*	593.087	1.378.812	505.782	214.923

Fonte: censo escolar da educação básica de 2015 até 2020

Nota do INEP: \*No total, os docentes são contados uma única vez, independente se atuam em mais de uma região geográfica, unidade da federação, município ou etapa de ensino, entretanto, se o professor trabalhar em duas etapas de ensino, por exemplo, no ensino fundamental e médio, ele será contado uma vez em cada etapa de ensino, tornando a soma dos números de docentes nas etapas de ensino superior ao total de professores da educação básica.

Além disso, a despeito dos docentes que lecionam na mesma área de formação (licenciatura ou graduados com complementação pedagógica), dos 505.782 mil professores que trabalham no ensino médio, foco deste estudo, em 2020, 89,6% lecionam na mesma área de formação acadêmica (licenciatura), ver tabela 2 (BRASIL, 2021).

Tabela 2 - Percentual de disciplinas ministradas por professores com formação superior na mesma área de atuação profissional (licenciatura) em nível nacional.

Formação na mesma área de atuação	2016	2017	2018	2019	2020
Formação em licenciatura	86,3%	86,8%	88,6%	87,0%	89,6%
Formação em bacharelado	6,9%	6,7%	5,3%	9,9%	7,5%
Formação superior em andamento*	4,1%	3,9%	3,3%		
Formação de nível médio	2,7%	2,6%	2,8%	3,1%	2,9%

Nota:\*Em 2019, o Censo Escolar parou de coletar cursos superiores em andamento.

Fonte: censo escolar da educação básica de 2020

De acordo com esses dados, em nível nacional, 89,6% dos professores do ensino médio possuem formação superior (licenciatura) na mesma área da disciplina que lecionam, contudo, é importante observar que 7,5% dos professores são bacharéis e 2,9% possuem formação em nível médio como escolaridade para trabalhar no ensino médio (BRASIL, 2021).

No caso específico dos professores de língua portuguesa, matemática e língua inglesa, relevante neste estudo, interessa explicitar: em 2020, 83,8% dos docentes de língua portuguesa e 77,2% dos professores de matemática que atuam no ensino médio possuem formação superior (licenciatura ou graduados com complementação pedagógica) na mesma área da disciplina que lecionam, contudo, destaca-se o fato de que somente 41,4% dos professores de língua estrangeira têm formação superior específica (BRASIL, 2021).

Para compreender melhor o perfil formativo do professor de língua estrangeira, destacamos o levantamento realizado pelo instituto British Council Brasil (2015) com 1.269 professores de escolas municipais e estaduais de 12 capitais sobre o contexto do ensino de inglês no Brasil, utilizando os dados do Censo Escolar 2013 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). A pesquisa em questão constatou algumas informações sobre o perfil do professor de língua inglesa: a) 1.104 (87%) dos professores de inglês entrevistados possuem ensino superior completo. Porém, apenas 495 (39%) têm formação superior específica na língua inglesa; b) 825 (65%) dos

professores entrevistados lecionam mais de uma disciplina, ou seja, apenas 444 (35%) se dedicam apenas ao inglês na educação básica; c) 850 (67%) dos docentes de inglês entrevistados não possuem certificação de proficiência, e um dos motivos apresentados para não tê-los é justamente a ausência da cobrança por certificações deste tipo; d) 749 (59%) dos professores de inglês entrevistados obtiveram o diploma em instituições públicas de ensino superior.

De modo geral, o fato de permanecer na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) a opção do curso de magistério em nível médio como “formação” mínima para atender a nossa realidade educacional e o baixo número de professores na educação básica com formação superior (licenciatura ou graduados com complementação pedagógica), isto é, formação para portadores de curso superior, bacharelado ou tecnólogo, que desejam ter habilitação equivalente a licenciatura em sua área de formação ou atuação profissional na mesma área em que lecionam indica que, parte dos professores da educação básica exercem a docência sem formação específica ou com preparo precário, o que também pode ser relacionado com as condições sociais, culturais e econômicas da docência no campo profissional.

Em outros termos, sendo a docência uma profissão que autoriza, conforme lei nº 9.394/96, professores lecionarem na educação básica sem formação superior, em curso de licenciatura plena, para atender a área de conhecimento em que trabalham, poder-se-ia supor que a existência de diferentes níveis de escolaridade entre professores da educação básica contribui para desvalorização econômica e social da profissão no espaço social. Diante disso, uma primeira pergunta foi definida como problema de pesquisa: como se configura o perfil formativo dos professores que atuam na rede pública e/ou privada na cidade de São Paulo?

Tendo como pressuposto a problemática apresentada, estabeleceu-se como objetivo deste estudo: investigar o perfil cultural, social e formativo dos professores da rede pública e/ou privada na cidade de São Paulo.

A partir do panorama apresentado, buscando melhor compreender como se constitui este campo profissional, aparentemente, com características não muito favoráveis no espaço social em razão, principalmente, dos baixos salários, nível de formação e problemas de saúde como resultado das más condições de trabalho, o que segue é uma breve revisão bibliográfica sobre o perfil, inserção profissional, condições de trabalho e trajetória docente nos diferentes níveis da educação básica para conhecermos os âmbitos da vida deste profissional.

## Revisão bibliográfica

Nesse sentido, destacamos o trabalho de Cruz (2013) sobre as condições que, no decorrer de sua trajetória, levaram quatro professores efetivos da rede estadual de São Paulo a constituir interesse pelo desenvolvimento de uma pesquisa em nível de mestrado (pós-graduação). No estudo em questão, a pesquisadora constatou que o capital cultural amealhado pelos docentes, individualmente, ao longo de sua trajetória, resultou em relações específicas com o conhecimento e a vontade de continuar estudando. Além disso, destaca-se que a conclusão do mestrado possibilitou aos professores investigados estabelecer estratégias de distinção e obtenção de capital simbólico, além de proporcionar melhorias no volume de capital cultural e econômico.

Entretanto, embora esse investimento educacional represente retorno material e econômico, Cruz (2013) concluiu que esses ganhos não encontram ressonância dentro da própria rede estadual que não cria condições financeiras para a permanência desses professores. Exemplo disso é a situação profissional dos professores entrevistados no estudo:

Álvaro exonerou-se da rede pública para se dedicar a dar aulas em uma universidade privada. Helena também se exonerou, [...] para se dedicar ao Doutorado. Rute assumiu cargo de supervisora e se afastou da sala de aula. Márcia deu entrada no processo de aposentadoria [...]. Ela é, portanto, a única professora entrevistada que está, no momento, atuando como professora da rede estadual paulista (CRUZ, 2013, p.191).

A despeito da permanência do professor na educação básica, ao examinarem as trajetórias na constituição identitária de seis professoras de Língua Portuguesa do ensino fundamental II e médio de um município de Santa Catarina, Sezerino e Koerner (2015) observaram três fatores para a constituição da trajetória docente: a influência positiva de professores durante a formação, o gosto pela leitura, incentivada no núcleo familiar ou escolar e a questão da vocação, vista ainda como um “dom”.

Mas não é apenas o gosto pela leitura ou incentivo familiar e escolar que garante a permanência do professor na carreira docente, também é preciso considerar as estratégias utilizadas pelo professor para permanecer no campo profissional em que estão inseridos. Nesse sentido, ao analisar a constituição da identidade docente em um contexto de frustração e desencanto com o exercício profissional, Lemos (2009) ao investigar dois grupos de trinta e quatro professores, sendo o primeiro, formado por docentes que abandonaram o magistério na rede estadual de São Paulo e, o segundo, por

docentes que deixaram a sala de aula para exercerem a função de diretores de escola na rede estadual de ensino, utilizando o conceito de tática proposto por Michel de Certeau, constatou nas falas desses sujeitos a existência de um processo denominado táticas de abandono, uma vez que a mudança de função é um mecanismo que alguns professores, já frustrados e desanimados com a profissão, utilizam para permanecer na profissão, convertendo essa mudança de profissão em um abandono em serviço que gradativamente evolui para um abandono definitivo (LEMOS, 2009).

Tendo em vista, ainda, que a mudança de função ou abandono da docência não podem ser entendidos fora de um contexto social, Lemos (2009), pautado no conceito das categorias do juízo professoral proposto por Pierre Bourdieu, acrescenta que o percurso profissional do docente não é linear, mas marcado por rupturas e continuidades, elementos decisivos no intrincado e frustrado convívio com uma visão idealizada da profissão, gerando um conflito permanente entre o trabalho real e o trabalho idealizado, favorecendo, assim, a formulação por parte do professor de juízos variados acerca do próprio trabalho.

Os estudos até aqui destacados permitem afirmar que a escolha pela docência tem se apresentado, muitas vezes, como uma profissão em que os agentes utilizam diferentes estratégias para posicionar-se no campo profissional, contudo, não se pode descartar que os professores também estão sujeitos a interferência do mercado de trabalho. Janine Schultz Enge (2004), em um estudo realizado com 142 egressos dos cursos de licenciatura da Universidade de São Paulo, no qual objetivou investigar o período inicial de profissionalização, examinando em que medida os licenciados podem ou não escolher entre ser professor ou deixar de sê-lo.

Os dados obtidos por Enge (2004) mostraram que 58 (41%) dos egressos se dedicavam apenas ao magistério, 34 (24%) são professores, mas possuem outra atividade não docente em paralelo e 50 (35%) formandos estavam fora do magistério. Além disso, 92 (65%) dos egressos acabaram por se encaminhar ao magistério em algum momento de suas trajetórias, ou seja, pode-se dizer que a atividade docente, embora pouco valorizada, ainda se constitui como uma alternativa de trabalho.

Por fim, a autora concluiu que uma proporção expressiva dos egressos acabou por se direcionar para atividades não docentes, geralmente relacionadas à formação recebida, sobretudo na área de pesquisa, ou cursaram uma segunda graduação. Já os egressos que se dedicaram ao magistério se dizem satisfeitos com a profissão, geralmente por motivos associados às relações interpessoais estabelecidas com os

alunos, ao acompanhamento do processo de aprendizagem e ao reconhecimento do seu trabalho (ENGE, 2004).

Nota-se, mais uma vez que os caminhos percorridos na trajetória docente são variados, não apenas em termos de percurso profissional, como também nas chances de sucesso no mercado de trabalho. Logo, considerando que as ações e experiências dos docentes definem suas estratégias no espaço social, também é interesse deste estudo conhecer o perfil socioeconômico do professor na educação básica para compreendermos suas semelhanças e diferenças no campo profissional.

Nesse sentido, Souza (2013) produziu em sua pesquisa, “O professor da educação básica no Brasil: identidade e trabalho”, um mapeamento nacional das principais características dos profissionais docentes, utilizando as informações disponíveis no questionário de contexto respondido pelos docentes de matemática e língua portuguesa do 5º e 9º ano por ocasião da Prova Brasil de 2011 e os dados do questionário socioeconômico aplicado aos professores de escolas públicas e privadas para o Censo dos Profissionais do Magistério em 2003.

Dentre os resultados encontrados por Souza (2013), destacamos algumas informações do perfil de 65.535 mil professores que responderam ao questionário de contexto da Prova Brasil de 2011: a) a maioria dos professores (65,9%) é do sexo feminino e possuem renda inferior a três mil reais para uma jornada de 40 horas semanais; b) os salários pagos aos professores expressam a relação entre formação e tempo de serviço, sendo que os professores com maior tempo de docência e escolarização chegam a ganhar até 90% a mais quando comparados aos docentes com formação mínima e no início da carreira; c) diferentemente do que a percepção comum mostra, os professores são majoritariamente um estrato profissional com jornada que não ultrapassa 30 horas semanais, com um só emprego e em uma só escola; d) a maioria dos professores da rede estadual (62,8%) e rede municipal (64,8%) são estatutários, isto é, professores selecionados mediante concurso público, contudo, os dados analisados também revelaram a existência de 30,9% dos professores do ensino estadual e 19,6% do ensino municipal com contrato de trabalho temporário; e) o nível cultural da maioria dos professores é considerado baixo ou regular, sendo que esse nível se altera de acordo com as condições de trabalho e pelo perfil de formação inicial do professor.

Em outro estudo, ao analisar o perfil sociodemográfico e profissional de 66 professores que atuavam no ensino médio da rede pública estadual na cidade de Uberlândia-MG, Puentes, Longarezi e Aquino (2011) também constataram o

predomínio de professores do sexo feminino com idade média de 41 anos e renda média inferior a três mil reais. Além disso, chama atenção, nos resultados, a presença de 22 professores com contrato de trabalho temporário, 13 professores sem formação universitária e a existência de 33 professores que não realizaram nenhum tipo de curso de extensão, aperfeiçoamento ou especialização profissional.

A respeito da perspectiva financeira na docência, ao analisar os maiores ganhos salariais de ocupações com nível superior entre 2009 e 2012, Maciente, Nascimento e Assis (2013), utilizando os dados do cadastro geral de empregados e desempregados (CAGED) do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), desenvolveram um ranking com 112 ocupações de nível superior com maiores ganhos salariais. Deste ranking, destacamos as dez profissões com maiores ganhos salariais médios para uma jornada de 40 horas semanais: Pesquisadores de engenharia e tecnologia (R\$ 12.301,35), Médicos clínicos (R\$ 9.505,34), Médicos em medicina diagnóstica e terapêutica (R\$ 8.443,94), Médicos em especialidades cirúrgicas (R\$ 8.056,91), Engenheiros de minas e afins (R\$ 8.023,83), Peritos criminais (R\$ 7.793,91), Engenheiros mecânicos e afins (R\$ 7.072,08), Profissionais da administração dos serviços de segurança (R\$ 6.874,97), Engenheiros químicos e afins (R\$ 6.732,41) e Engenheiros metalurgistas, de materiais e afins (R\$ 6.709,92).

No caso dos professores da educação básica, foco deste estudo, os dados apresentados por Maciente, Nascimento e Assis (2013) mostram que os professores do ensino médio têm ganho salarial de R\$ 3.350,36, professores do ensino fundamental II (R\$ 2.675,93), professores do ensino fundamental I têm salários de R\$ 2.153,25 e professores da educação infantil possuem remuneração de R\$ 2.063,58, ou seja, a profissão docente, se comparado as profissões de nível superior com maiores ganhos salariais, ainda se encontra numa situação desfavorável em relação às ocupações que exigem nível superior e jornada de trabalho equivalente.

Essa tendência de baixo retorno econômico quando comparado com outras profissões de nível superior é corroborada pela pesquisa de Neri (2013). No estudo em questão foi possível constatar que a média salarial dos professores, sem especificar o nível de ensino, nem se ele está vinculado ao setor público ou privado, é a terceira mais baixa em um ranking multivariado de 48 profissões que exigem formação em nível superior como, por exemplo, medicina, odontologia, engenharia civil, arquitetura e urbanismo, farmácia, entre outras carreiras. A título de comparação, pode-se citar que os profissionais de medicina estão no topo do ranking com salário mensal médio de R\$

8.459,45, bem distante do salário médio mensal dos professores de R\$ 2.420,73 (NERI, 2013).

Para compreender melhor esse cenário de desvalorização da docência como profissão, considerando que a profissão docente tornou-se, aparentemente, mais atraente para uma parcela específica da população, com desempenho acadêmico relativamente baixo e pertencente às camadas mais baixas das escalas de indicadores socioeconômicos, convém acrescentar a classificação de Neri (2008) sobre divisão de classes econômicas que considera a renda familiar como composta por quatro pessoas no domicílio. Isso significa, conforme classificação de Neri (2008), que a renda mensal familiar dos professores pertence a classe C em razão da faixa de R\$ 1.064,00 a R\$ 4.591,00. Em termos per capita isto corresponde a faixa de 214 reais a 923 reais por pessoa mês e tem como base o poder de compra de produtos e serviços da população situada nela.

Não por acaso, tal fato corrobora com o estudo de Geglio et al. (2016), cuja base de análise comparativa dos dados do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) dos anos de 2005, 2008 e 2011, revelou que a maioria dos discentes de cursos de licenciatura em Biologia, Educação Física, Filosofia, Física, Geografia, História, Letras, Matemática, Pedagogia e Química possuíam perfil econômico, conforme interpretação de Neri (2008), característico das classes C, D e E.

Outro autor, Souza (2010), em um estudo realizado com 138 alunos dos cursos de Matemática e Pedagogia da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e da Universidade Federal de Mato Grosso, no qual objetivou conhecer o perfil dos discentes que escolhem a docência e, ainda, os principais motivos que levaram estes discentes se interessarem pela profissão, constatou que a maioria dos futuros professores são oriundos das classes C ou D, uma vez que a maior parte destes discentes possuía renda familiar de até três salários mínimos, pertencem a famílias com média de mais de cinco membros, concluíram o ensino médio em escola pública em cursos regulares, possuem pais com baixa escolaridade e, ainda, tiveram pouco acesso à cultura ou atividades de lazer.

Atualmente, embora se reconheça a desvalorização econômica da docência como profissão, cabe, aqui, um importante parêntese: a Lei do piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica (Lei nº 11.738/08) institui que a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios não poderão fixar, em uma jornada de 40 horas semanais, o vencimento inicial das Carreiras

do magistério público da educação básica. Isso significa, na prática, que o valor do piso salarial nacional do magistério é calculado com base na comparação da previsão do valor aluno-ano do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), isto é, o vencimento inicial da carreira docente para uma jornada de 40 horas semanais, sendo que não podem ser somadas possíveis gratificações ou bônus para atingir a remuneração mínima, é de R\$ 2.886,24 para o ano de 2020.

No caso específico do estado de São Paulo, o salário-base de um professor que trabalha com alunos do 6º ao 9º ano do ensino fundamental ou médio é de R\$ 2.886,24. Por outro lado, a rede municipal de São Paulo oferece um salário base inicial de R\$ 3.681,50, o que também significa que existe uma diferença salarial de 22% entre professores da rede estadual e municipal para uma jornada de 40 horas semanais.

Tendo em vista que não é apenas o retorno econômico que desvaloriza a profissão docente, é também interesse desta tese investigar a influência do nível de estresse ocupacional no estado de humor de docentes da rede privada e pública. Para tanto, visando explicitar e aprofundar a discussão do mal-estar docente e sua relação com a posição profissional, apresentamos algumas contribuições de autores neste campo para conhecermos a situação do trabalho docente.

Andrade e Simplício (2011), em um estudo que objetivou investigar a relação entre saúde e trabalho com 34 professores do ensino infantil, ensino fundamental I e II de diferentes idades e tempo de exercício no magistério da rede municipal de São Paulo, identificou três categorias de sintomas prejudiciais à saúde do professor: exaustão emocional, caracterizada por falta ou carência de energia, entusiasmo e um sentimento de esgotamento de recursos; despersonalização, que se caracteriza por tratar os alunos, colegas e a escola como objetos; diminuição da realização pessoal no trabalho, tendência do professor a se auto-avaliar de forma negativa.

Em outro estudo exploratório do tipo qualitativo com cinco professoras de um município localizado no Estado da Bahia que haviam se afastado do trabalho por motivo de saúde, Eugênio, Souza e Di Lauro (2017), por meio de entrevistas, observaram que as docentes tiveram seus problemas de saúde desencadeados pelo exercício da profissão, ocasionando, inclusive, o surgimento de novas enfermidades. A esse respeito, os autores apontam como responsáveis pelo adoecimento docente:

[...] Vários são os fatores apresentados que, segundo as entrevistadas, têm contribuído para o seu adoecimento: a sobrecarga de trabalho; a desvalorização do profissional

docente; ausência de recursos didáticos; a indisciplina e a falta de comprometimento dos alunos; superlotação de alunos nas salas de aula, entre outros. [...] (EUGÊNIO, SOUZAS e DI LAURO, 2017, p.184).

Na mesma direção, ao fazer um estudo sobre as situações de mal-estar docente e os processos de adoecimento de dez professoras que atuam no ensino fundamental em diferentes escolas públicas de Betim – MG, Bastos (2009) também observou a relação entre más condições de trabalho e o adoecimento docente. A autora constatou, entre outras questões, a ocorrência de um quadro de adoecimento caracterizado por sintomas como dor na garganta, sensação de falta de ar, alterações na intensidade e altura da voz, stress, depressão, agravos emocionais (choro, irritabilidade, cansaço extremo, agitação), processos de ansiedade, angústia, desânimo e apatia.

Para uma melhor compreensão sobre como as condições de trabalho podem contribuir para o adoecimento do professor e, em certa medida, entender como as condições objetivas de trabalho influenciam a prática docente, Fernandes (2014) ao desenvolver uma pesquisa com uma amostra composta por 37 professoras da rede pública estadual paulista, na qual objetivou investigar a formação docente e as condições objetivas de trabalho para o exercício do magistério, relacionou em que medida a subjetividade e a objetividade do professor são influenciadas pelo modelo educacional, normas e regras impostas pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SEE/SP). Utilizando o conceito de formação de Theodor W. Adorno e as noções de fechamento do universo político e da locução e pensamento unidimensional de Herbert Marcuse, além do conceito de alienação tal como elaborado por Karl Marx para análise dos dados. Entre os resultados encontrados por Fernandes (2014), destaca-se que a opinião das professoras sobre educação e organização do ensino são conformadas, em grande medida, pelo próprio sistema educacional. Diante disso, as professoras apresentam dificuldades para fugir do padrão de pensamento unidimensional, o que leva a aceitação da política oficial como expressão da verdade. Apesar disso, nos aspectos do cotidiano escolar, as mesmas professoras demonstraram capacidade para a contraposição, criticando, principalmente, como a avaliação da aprendizagem é realizada.

No que se refere a formação continuada, Fernandes (2014) constatou que das 37 professoras, 29 realizaram cursos, sendo que 21 deles foram oferecidos pela própria Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. A esse respeito, Fernandes observa que

[...] Tal fato permite questionar se a formação básica e relacionada estritamente ao exercício da profissão possibilita algo além da adaptação ou, ainda, se os cursos oferecidos pela SEE/SP são predominantemente voltados para a integração do professor à política educacional promovida na rede estadual de ensino. Dito de outra maneira, esses cursos podem ser concebidos como meios encontrados pelos idealizadores das proposições oficiais para inculcação dos padrões que se pretende disseminar, inclusive lançando mão do conhecimento produzido nas faculdades de educação; tal tipo de formação contribui para a produção de uma forma de pensar unidimensional, o que, por sua vez, influencia o pensamento e a atuação dos profissionais que estão na escola [...] (FERNANDES, 2014, p.180).

Em síntese, Fernandes (2014) concluiu que o modo como as professoras lidam com a própria formação e a maneira como é realizada a formação continuada na rede estadual, associado as condições de trabalho fazem com que os professores fiquem reféns das políticas educacionais oferecidas pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo.

De modo geral, o que se verificou nos estudos analisados nesta pesquisa é que a profissão docente adquiriu características não muito favoráveis no campo profissional em razão dos baixos salários e problemas de saúde como resultado das más condições de trabalho, dado este que corrobora, em certa medida, com a diminuição no número de professores que trabalham nas diferentes etapas de ensino da educação básica.

Diante disso, esta pesquisa propõe uma continuidade nos estudos sobre o perfil socioeconômico, condições de trabalho e trajetória profissional de professores das áreas de Linguagem e Matemática da rede pública. Além disso, a importância de realizar pesquisas sobre o perfil cultural, econômico, social e formativo de professores que atuam na iniciativa privada também permitem uma melhor compreensão acerca da identidade do professor na educação básica.

Também é preciso considerar como objetivo desta pesquisa investigar as razões pela escolha da rede privada ou rede pública como trajetória profissional. Para isso, partimos do pressuposto de que, embora se possa pensar que a rede privada possui as melhores condições de trabalho, quando comparado a rede pública (municipal ou estadual), a “escolha” pela rede privada ou rede pública como campo de atuação profissional não é fruto de ordenamentos isolados ou decorrente do acaso, mas sim de valores salariais que, muitas vezes, se apresentam como uma opção profissional mais vantajosa na rede privada. Outro fato é que para entrada na rede pública depende-se de um concurso, o que pode dificultar a entrada imediata nesse mercado de trabalho.

Outro aspecto relevante deste estudo é a possibilidade de relacionar o nível de estresse ocupacional com o estado de humor de professores da rede privada e rede pública. Isso porque acreditamos que seja importante aprofundarmos as reflexões acerca das implicações do ambiente de trabalho no estado de humor de professores que atuam no ensino médio da rede pública e/ou privado, uma vez que a satisfação com o ambiente laboral é um dentre inúmeros outros fatores que contribui para o professor evitar ou permanecer em uma determinada posição no campo profissional.

Portanto, o interesse em investigar o perfil socioeconômico e cultural de professores das áreas de Linguagem e Matemática que atuam no ensino médio, bem como sua trajetória profissional na rede privada e/ou na rede pública (municipal e estadual) se justifica pelo fato dos agentes mobilizarem diferentes estratégias, ações e experiências, provenientes das diferentes formas de capitais, para alcançar ou manter uma posição favorável no espaço social, transformando, assim, o campo profissional em um jogo de disputas simbólicas para determinar quais representações, disposições e práticas são legítimas e dominantes no campo profissional, ou seja, partindo do conceito de campo, buscamos [...] *aprender a particularidade na generalidade, a generalidade na particularidade* (BOURDIEU, 2004, p.171).

Tendo em vista que o campo profissional é um espaço estruturado em função de regras estabelecidas pelas posições dos agentes, a problematização desta pesquisa incide sobre professores do ensino médio das áreas de Linguagem e Matemática que lecionam na rede pública (municipal ou estadual) e/ou rede privada na cidade de São Paulo, focalizando o perfil cultural, social, econômico e acadêmico desses docentes e, também, a sua experiência profissional.

Considerando que a escolha do professor pela rede privada ou rede pública como trajetória profissional não é fruto de ordenamentos isolados ou decorrente do acaso, mas sim da posição do docente no espaço social, explicitamos como problema de pesquisa a seguinte questão: Como se configura o perfil cultural, econômico, social e formativo de professores das disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática e Língua Inglesa que atuam na rede pública (municipal e estadual) e/ou rede privada da cidade de São Paulo? Essa questão desdobra-se em outras questões secundárias:

- De que maneira o volume de capital cultural, escolar, social e econômico direcionam a escolha pela rede privada, rede municipal ou rede estadual como campo profissional?

- Há diferença no *habitus* incorporado entre professores da rede privada e rede pública?

- Existe relação entre o nível de estresse ocupacional e a opção pelo ensino privado ou ensino público (municipal ou estadual) como campo de atuação?

- Quais são as razões para escolha pela rede privada ou rede pública (municipal ou estadual) como posição profissional?

A partir desta problemática, o objetivo geral desta pesquisa é investigar a relação entre o volume de capital cultural, econômico, social, formativo e simbólico de professores das áreas de Linguagem e Matemática que trabalham no ensino médio e a escolha pela rede privada ou rede pública (municipal e estadual) como posição profissional.

Desse objetivo central decorreram outros objetivos que orientaram a realização desta pesquisa:

- 1) Identificar o perfil cultural, social, econômico e formativo de professores das áreas de Linguagem e Matemática que atuam no ensino médio da rede pública e/ou rede privada na cidade de São Paulo.
- 2) Averiguar se a trajetória familiar, bem como a trajetória escolar e/ou social, orientou a escolha pela rede privada ou rede pública (municipal ou estadual) como percurso profissional.
- 3) Verificar se existem diferenças entre *habitus* de professores da rede municipal, rede estadual e rede privada.
- 4) Investigar se o docente da rede privada ou rede pública (municipal ou estadual) tem satisfação com o ambiente laboral.

Nesse sentido, parece oportuno explicitar que a hipótese deste estudo parte do pensamento formulado por Bourdieu (1998) de que o diploma universitário expressa o *habitus* incorporado pelo agente e a posição social ao qual está ligado e, ao mesmo tempo, assegura ao seu portador um poder simbólico, constante e juridicamente garantido, de ingressar em um determinado campo profissional. Entretanto, o próprio Bourdieu acrescenta que o diploma não necessariamente contém qualquer informação concernente sobre a capacidade do agente para ocupar determinado cargo.

Destarte, considerando a relação que se estabelece entre o *habitus* incorporado pelo agente e o campo ao qual está ligado, esta pesquisa centra-se na hipótese de que os professores da iniciativa privada, quando comparado aos professores da rede pública

(municipal e estadual), incorporaram uma matriz cultural com disposições sociais e práticas culturais dominantes que possibilitam ao seu detentor estabelecer certas estratégias de distinção e, ainda, regular a hierarquia das posições no campo profissional pela desigual distribuição dos capitais.

Ao mesmo tempo em que buscamos investigar as disposições sociais e práticas culturais de professores da rede privada e rede pública, também trabalhamos com a hipótese de que o volume de capitais (econômico, cultural, social e simbólico) e disposições incorporadas ao *habitus*, proveniente dos variados campos sociais, orienta a trajetória e a posição que cada professor pode ocupar no campo profissional.

O desenvolvimento desta tese está dividido em quatro capítulos. No capítulo I, utilizo as bases conceituais de Pierre Bourdieu para discutir a influência das disposições sociais e práticas culturais, proveniente de variados campos sociais, na constituição do perfil cultural, social, econômico e formativo de professores que lecionam em diferentes redes de ensino, bem como as estratégias e ações empreendidas pelos docentes para manter ou modificar suas posições no campo profissional.

No capítulo II, destaco os instrumentos escolhidos para coleta de dados (questionário socioeconômico, entrevista e avaliação do estado de humor). Também são explicitados os critérios de seleção dos professores das áreas de linguagem e matemática que atuam nas redes privada, estadual e municipal e, em seguida, as características que justificam a escolha do campo de pesquisa na cidade de São Paulo.

No capítulo III, apresento as características socioeconômicas de 12 professores da rede privada, 12 professores da rede estadual e 12 professores da rede municipal, buscando caracterizar o perfil cultural, social, econômico, laboral e formativo destes docentes no campo profissional. Nas entrevistas busquei analisar, no decorrer de cada história, a relação entre a trajetória de vida destes professores com suas opções no campo profissional.

Por fim, nas considerações finais, discuto a posição social ocupada pelos professores investigados, bem como as estratégias sociais, econômicas e profissionais, provenientes do volume de capital cultural amealhado, utilizadas pelos docentes para classificar suas posições no campo profissional.

## CAPÍTULO I – REFERENCIAL TEÓRICO

Para investigar a influência das disposições sociais e práticas culturais na constituição do perfil cultural, social, econômico e formativo de professores que atuam em diferentes redes de ensino (estadual, particular e municipal) na cidade de São Paulo, bem como a sua importância na escolha pelo ensino privado ou ensino público como posição profissional, optamos pelos conceitos de campo, *ethos* de classe, capital simbólico, capital econômico, capital cultural, capital social e *habitus*, propostos por Pierre Bourdieu. A partir dessas considerações, apresentaremos a seguir uma breve revisão conceitual com a qual se justifica a opção teórica deste estudo.

O conceito de capital cultural possibilita explicar como cada indivíduo, a cada momento, contaria com um volume e uma variedade específica de práticas culturais e sociais, trazidos do “berço”, acumulados ao longo de cada trajetória social, assegurando ao agente uma determinada estratégia no espaço social. Para Bourdieu:

[...] O capital cultural é um ter que se tornou ser, uma propriedade que se fez corpo e tornou-se parte integrante da “pessoa”, um *habitus*. Aquele que o possui “pagou com sua própria pessoa” e com aquilo que tem de mais pessoal, seu tempo. Esse capital não pode ser transmitido instantaneamente (diferentemente do dinheiro, do título de propriedade ou mesmo do título de nobreza) por doação ou transmissão hereditária, por compra ou troca. [...] Não pode ser acumulado para além das capacidades de apropriação de um agente singular; depaupera e morre com seu portador. [...] (BOURDIEU, 1998, p. 74-75).

Em outros termos, a maior parte do capital cultural está ligado a incorporação de disposições duráveis e práticas culturais que pressupõem uma ação, desde a origem, produzida, principalmente, pelos membros das famílias que transmitem aos seus herdeiros, mais por vias indiretas que diretas, uma série de atitudes, comportamentos e valores de inculcação e de assimilação que custa tempo e deve ser investido pessoalmente pelo investidor e pelo sistema escolar, uma vez que “[...] o trabalho de aquisição é um trabalho do “sujeito” sobre si mesmo” (BOURDIEU, 1998, p.74).

O capital cultural também se define, no estado objetivado, pela transmissão de bens culturais como objeto de apropriação material, que pressupõe o volume de capital econômico, e sua acumulação depende do capital cultural incorporado pelo agente para que possam ser desfrutados ou valorizados, isto é, “[...] só existe e subsiste como capital ativo e atuante, de forma material e simbólica, na condição de ser apropriado pelos agentes e utilizado como [...] benefícios proporcionais ao domínio que possuem

*desse capital objetivado [...]*” (BOURDIEU, 1998, p.77-78).

Por fim, o capital cultural no estado institucionalizado, sob a forma do diploma, é uma “certidão de competência cultural” que sanciona o reconhecimento institucional, cultural, social e juridicamente garantido que possibilita ao agente estabelecer certas estratégias de reconversão de seus capitais para posicionar-se de maneira favorável no espaço social (BOURDIEU, 1998).

Assim, seguindo a teoria de Bourdieu (1998), podemos pensar que o capital cultural amalhado pelo professor, sobretudo no estado incorporado e institucionalizado, representa, em certa medida, a consolidação de um certo perfil cultural e formativo que assegura ao seu portador a possibilidade de transformar esse “domínio cultural” em uma moeda de troca em diferentes campos no espaço social, contudo, é preciso ter claro que os docentes mobilizam diferentes estratégias para manter ou aumentar o volume do seu capital cultural.

Para compreender como o capital cultural é incorporado pelo professor na forma de um certo “senso comum”, apoiamo-nos também no conceito de *habitus* para explicar como o agente, constituído pelas suas condições materiais de existência, incorpora um sistema de disposições duráveis e transponíveis que exprimem, sob a forma de preferências sistemáticas, as necessidades objetivas da estrutura social da qual ele é o produto (BOURDIEU, 1983).

Ainda, de acordo com Bourdieu:

[...] O *habitus* é “o princípio unificador e gerador de todas as práticas e, em particular, destas orientações comumente descritas como “escolhas” da “vocação”, e muitas vezes consideradas efeitos da “tomada de consciência”, não é outra coisa senão o *habitus*, sistema de disposições inconscientes que constitui o produto da interiorização das estruturas objetivas [...] (BOURDIEU, 2007, p.201).

Dessa forma, o conceito de *habitus* permite ao nosso estudo estabelecer uma relação inteligível e necessária entre determinadas práticas sociais e o perfil socioeconômico do professor ou, ainda, relacionar o *habitus* incorporado pelo docente ao longo da trajetória profissional, provenientes das experiências dos diversos campos sociais, com as estratégias e ações empreendidas para manter ou melhorar sua posição no campo profissional.

Para auxiliar na compreensão do *habitus* incorporado pelo docente, também utilizamos o conceito de *ethos* de classe – princípio estruturante e unificador das

disposições frente ao futuro – para discutir a estratégia utilizada pelo agente para manter ou melhorar sua posição no campo profissional (BOURDIEU, 1998).

O *ethos* de classe possibilita entender o sentido e a inclinação da trajetória do agente, uma vez que o “*ethos de classe é a propensão ao provável pela qual se realiza a casualidade do futuro objetivo em todos os casos de correspondência entre as disposições e as chances (ou as posições atuais e potenciais na estrutura da distribuição do capital econômico e cultural)*” [...] (BOURDIEU, 1998, p.98).

Em outras palavras, considerando que as disposições e práticas são constituídas pela acumulação de diferentes capitais (cultural, econômico, social e simbólico), o *ethos* de classe possibilita entender as disposições frente ao futuro e, por consequência, as estratégias de reprodução, não só da posição sincronicamente definida na classe, mas também no sentido da trajetória coletiva do grupo do qual faz parte o agente e, secundariamente, no sentido da trajetória particular, pelas ações do indivíduo em relação à trajetória do grupo englobante como, por exemplo, as estratégias e atitudes no campo profissional (BOURDIEU, 1998).

Já a opção pelo conceito de campo, proposto por Pierre Bourdieu (1983a), se deve ao fato de que cada profissão, em certa medida, se constitui dentro de um determinado espaço social com conhecimentos, experiências, relações sociais e regras específicas entre agentes que compartilham códigos de pertencimento, classificação e estratégias para conservarem ou modificarem suas posições no campo profissional. Assim, cada campo define a origem social do agente e se caracteriza por *habitus* muito próximos, tornando o campo estrutura do *habitus* e o *habitus* constituição do campo.

Logo, podemos afirmar que cada campo é marcado por agentes sociais de mesmos *habitus* (sistema de disposições incorporadas) com interesses específicos, irreduzíveis às regras do jogo e aos desafios dos outros campos e, portanto, não se reduzem, por exemplo, ao interesse do tipo econômico. Isso porque apenas os que tiverem incorporado o *habitus* próprio do campo estão em condições de disputar o jogo e de acreditar na importância dele (BOURDIEU, 2016).

Por isso, optou-se por analisar as redes municipal, estadual e privada como diferentes campos profissionais existentes em um espaço social constituído por diversos agentes como, por exemplo, professores de educação infantil, professores de educação básica ou professores universitários que estão em constante relação uns com os outros e que ocupam posições diferentes ou parecidas no campo profissional, em um jogo de lutas simbólicas.

Um dos exemplos dessa luta no campo profissional docente é o valor simbólico do diploma universitário que assegura ao seu detentor o reconhecimento social de um perfil com habilidades e competências específicas, ao mesmo tempo em que garante, no caso do professor, o direito de ocupar determinados cargos como, por exemplo, docente na rede privada ou rede pública. E nas palavras de Bourdieu encontramos apoio para inferir que “[...] *Um título como o escolar é capital simbólico universalmente reconhecido e garantido, válido em todos os mercados*” (BOURDIEU, 2004, p.164).

A respeito do valor simbólico do diploma universitário de uma instituição com reconhecimento social, Sampaio e Sanchez (2017), em uma pesquisa que investigou as trajetórias de atuação profissional e os percursos de formação acadêmica de 190 docentes que hoje atuam na Faculdade de Educação da USP – FE/USP – e na Faculdade de Educação da Unicamp – FE/Unicamp, com base nos dados da Plataforma Lattes do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico – CNPq, concluíram, entre outros resultados, que 80 dos 107 docentes da FE/USP e 47 dos 83 docentes da FE/Unicamp graduaram-se em instituições públicas. Além disso, no nível da pós-graduação, mais de 80% dos docentes da FE/Unicamp e da FE/USP obtiveram seus mestrados em universidades públicas e mais de 90% deles se titularam doutores também em universidades públicas.

Outro dado relevante são os docentes da FE/USP e da FE/Unicamp que realizaram a graduação e a pós-graduação em instituições privadas. Na FE/USP, 25 professores cursaram a graduação em alguma instituição privada. Dentre eles, nove estudaram na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP, seis na Pontifícia Universidade Católica de Campinas – PUC-Campinas, dois na Fundação Getúlio Vargas e os demais se distribuem em instituições privadas. Na FE/Unicamp, dos 29 docentes que estudaram em instituições privadas, 19 fizeram sua graduação na PUC-Campinas, PUC-SP e na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-RJ (SAMPAIO e SANCHEZ, 2017).

Destaque-se, ainda, no nível de pós-graduação, 16 docentes da FE/USP foram titulados mestres em instituições privadas, entre as quais figuram apenas três: PUC-SP, PUC-Campinas e PUC-RJ. Na FE/Unicamp, apenas seis docentes cursaram o mestrado em instituições privadas; além da PUC-Campinas e da PUC-SP, aparecem na lista a FGV, em São Paulo, e a Universidade Metodista de Piracicaba. No doutorado, apenas a PUC-SP e a PUC-Campinas são citadas como instituição onde se titularam quatro docentes da FE/USP e dois da FE/Unicamp (SAMPAIO e SANCHEZ, 2017).

Os resultados desse estudo denotam, entre professores que atuam na Faculdade de Educação da USP e na Faculdade de Educação da Unicamp, a relação entre o diploma universitário obtido em uma instituição de ensino superior com reconhecimento acadêmico e o ingresso em cargos com prestígio social no campo profissional como, por exemplo, professor universitário. Diante disso, considerando que o valor simbólico do diploma universitário garante ao seu portador um certo poder simbólico no campo profissional, é também interesse deste estudo investigar a influência do capital simbólico na escolha pela rede privada e/ou pública como posição profissional.

Para compreender a influencia do capital simbólico na posição ocupada pelo professor no campo profissional, é preciso reconhecer a existência de um poder simbólico como poder de construção da realidade, como poder de produção do senso comum e, sobretudo, como uma forma transfigurada e legitimada de outras formas de poder no espaço social que “*permite obter o equivalente daquilo que é obtido pela força (física ou econômica), graças ao efeito específico de mobilização, só se exerce se for reconhecido, quer dizer, ignorado como arbitrário. [...] (BOURDIEU, 2016, p.11).* Isso porque

[...] O capital simbólico – outro nome da distinção – não é outra coisa senão o capital, qualquer que seja a sua espécie, quando percebido por um agente dotado de categorias de percepção resultantes da incorporação da estrutura da sua distribuição, quer dizer, quando conhecido e reconhecido como algo de óbvio. [...] (BOURDIEU, 2016, p.148).

Em termos mais concretos, os agentes estão distribuídos no espaço social, em uma primeira dimensão, de acordo com o volume global de seus capitais e, na segunda dimensão, a partir da incorporação de estruturas dominantes do capital cultural ou econômico, isto é, de acordo com o poder simbólico das disposições e práticas dominantes amalhadas no volume total do seu capital. Destarte, o capital simbólico não é outra coisa senão o capital econômico ou cultural quando conhecido e reconhecido pelas relações de poder que ele impõe no espaço social (BOURDIEU, 2004).

Quanto a aplicação do conceito de capital simbólico neste estudo, considerando que o volume deste capital (vulgarmente conhecido como prestígio ou honra) faz com que cada agente reproduza simbolicamente a estrutura de relações sociais a que pertence, acreditamos que a escolha pela rede privada em um campo determinado tanto pelas relações materiais e/ou econômicas (salário) como pelas relações simbólicas

(status) e/ou culturais (escolarização) é uma estratégia profissional que representa, aparentemente, um “status” simbolicamente reconhecido pela posição social do agente, o que também pode expressar, em alguma medida, a estratégia de distinção social utilizada pela classe dominante.

Outra direção de análise sobre a escolha pela rede privada ou rede pública como trajetória profissional é a possibilidade de conhecer em que condição foram feitas as contratações dos professores, principalmente na rede privada. Isso porque, considerando as características do ensino público e privado, podemos pensar que a posição do professor na rede privada ou rede pública também depende de como tal agente consegue reproduzir as regras de conduta e o padrão de ensino esperado.

Desse modo, para compreender a influência das relações sociais na escolha pela rede privada ou rede pública como posição profissional, apresenta-se o conceito de capital social, proposto por Bourdieu (1998), concebido como as ligações entre os indivíduos em uma rede durável de relações sociais que gera para o sujeito algum tipo de lucro material ou simbólico que se concretiza pelo efeito multiplicador do volume de capitais (econômico e cultural) dentro do campo do qual faz parte o agente.

Dessa forma, o volume de capital social de um indivíduo seria definido em função da amplitude de seus contatos sociais e, principalmente, da qualidade desses contatos (volume de capital econômico, cultural, social e simbólico). Assim, o conceito de capital social poderá ser empregado como instrumento de análise para compreender a influência das relações sociais na escolha pela rede privada ou rede pública como posição profissional.

Já o conceito de capital econômico permite discutir o retorno financeiro dos professores das áreas Língua Portuguesa, Matemática e Língua Inglesa da rede municipal, rede estadual e rede privada. Em síntese, em um campo de lutas onde os agentes estabelecem estratégias simbólicas para manter ou melhorar sua posição social, o capital econômico, na forma de diferentes fatores de produção (terras, fábricas, trabalho) ou bens econômicos (dinheiro, patrimônio, bens materiais) pode ser acumulado, reproduzido ou ampliado, por meio de estratégias específicas de investimento econômico, cultural ou social úteis no espaço social (BOURDIEU, 2016).

Destarte, recorrendo a Bourdieu (2016) e pensando como o capital econômico se inscreve no campo de lutas, saber o volume de capital econômico dos professores da rede privada e rede pública, seja ela municipal ou estadual, é um recurso tão útil quanto o conceito de capital cultural ou social, já que permitem ao nosso estudo conhecer o

retorno financeiro de diferentes redes de ensino e relacionar com as escolhas culturais e sociais de investimento utilizadas pelo docente na reprodução das posições sociais.

Feito o embasamento teórico dos conceitos de Pierre Bourdieu e o modo como suas contribuições podem direcionar nossas análises, no capítulo a seguir, serão apresentados os instrumentos escolhidos para coleta de dados e os critérios de seleção dos professores das áreas de linguagem e matemática que lecionam na rede privada, rede estadual e rede municipal e, também, as características que justificaram a escolha pelo campo de empírico.

## CAPÍTULO II - PROCEDIMENTOS DE PESQUISA

Enquanto metodologia de trabalho e considerando que esta pesquisa é de natureza empírica, os instrumentos escolhidos para coleta dos dados de professores das áreas de linguagem e matemática que lecionam na rede privada e/ou rede pública (municipal e estadual) foram: questionário socioeconômico, entrevista e avaliação do estado de humor (Escala de Humor de Brunel e Escala de Estresse no Trabalho).

No que tange aos procedimentos de pesquisa, é preciso esclarecer que a escolha pelo questionário socioeconômico com perguntas abertas e estruturadas permitirá ao nosso estudo investigar o perfil cultural, social, econômico e formativo destes professores por meio do levantamento de informações sobre o acesso a bens culturais, gostos, renda mensal, percurso escolar, práticas culturais, sociais e familiares.

Em relação à entrevista, a escolha desta técnica, pautada em Thiollent (1981), justifica-se pela possibilidade do pesquisador conseguir informações subjetivas dos entrevistados sobre os seus valores e opiniões no que tange ao tema proposto. Além disso, busca-se conhecer na singularidade de cada trajetória profissional, educacional, cultural e social as razões que levam o docente escolher pela rede privada ou rede pública como campo profissional.

Quanto a escolha pela avaliação do ambiente laboral, é importante esclarecer que um dos objetivos deste estudo é relacionar o nível de estresse ocupacional da profissão com a trajetória profissional do professor pela rede privada ou rede pública (municipal ou estadual) como campo de atuação. Para isso, optamos pela Escala de Humor de Brunel (BRUMS) e Escala de estresse no Trabalho (EET).

A seguir, apresentaremos os objetivos dessas escalas:

- Escala de Humor de Brunel (BRUMS): esta escala foi desenvolvida para medir rapidamente o estado de humor (Terry et al., 2003), foi validada para língua portuguesa por Rohlf et al., (2008). Consiste em uma lista com 24 adjetivos relacionados ao estado de humor, em que o avaliado deve anotar como se sente em relação a cada adjetivo, conforme as instruções considerando uma escala tipo Likert de 0 a 4. Sete fatores de humor ou estados afetivos: tensão (tension), depressão (depression), raiva (anger), vigor (vigor), fadiga (fatigue), confusão (confusion) e Distúrbio Total de Humor (total mood disturbance). É esperado nesse teste que os valores encontrados para a dimensão vigor sejam maiores que os valores apresentados nas outras dimensões, o que denotaria um perfil de

humor em forma de “Iceberg”, isto é, o gráfico que representa os resultados finais parece ter o formato de um iceberg.

- A Escala de Estresse no Trabalho (EET), elaborada e validada por Paschoal e Tamayo (2004), avalia o estresse ocupacional geral e possui fácil aplicação em diversos ambientes de trabalho e ocupações. Esta escala é composta por 23 itens que formam um único fator (unifatorial), sendo que cada item aborda tanto um estressor (sobrecarga de trabalho, conflito entre papéis, ambiguidade de papéis, relacionamento interpessoal no trabalho, fatores de desenvolvimento na carreira e autonomia/controle no trabalho) quanto uma reação emocional a este. A EET é composta por itens que se apresentam em escala tipos Likert de cinco pontos, sendo: Um – “Discordo totalmente”, Dois – “Discordo”, Três – “Concordo em parte”, Quatro – “Concordo” e Cinco “Concordo totalmente”.

## **2.1. Escolha dos sujeitos**

A escolha pelos professores que atuam no ensino médio tem como condicionante o papel desta modalidade de ensino na preparação do indivíduo para o ingresso no ensino superior e, também, no mercado de trabalho. Segundo Biase (2008), o ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, constitui-se um processo de aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental e, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), proporciona possibilidade de prosseguir os estudos no ensino superior, assim como preparar para o trabalho. Além disso, o contexto no qual se desenvolve o ensino médio está caracterizado pelo forte impacto da globalização, pelo surgimento de novas tecnologias, pela multiplicação dos saberes e pelo aumento do papel do conhecimento na sociedade (PUENTES, LONGAREZI e AQUINO, 2011).

Em outras palavras, conforme definido pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, a docência no ensino médio, como última etapa da educação básica, tem como finalidade consolidar e aprofundar os conhecimentos adquiridos, possibilitar o prosseguimento de estudos, com base na capacidade humana e intelectual desenvolvidas no ensino fundamental. Desse modo, o ensino médio estará constituído pedagogicamente, a partir de um currículo que privilegia a diversificação, flexibilidade, contextualização, interdisciplinaridade, formação de competências e desenvolvimento de conteúdos e habilidades (BRASIL, 2000).

Outra questão relevante são as mudanças na Base Nacional Comum Curricular, estabelecidas pela lei nº 13.415 de 2017 que alterou a Lei de Diretrizes da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96). Exemplo disso é a modificação do artigo 35-A:

Art. 35-A. A Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento: (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

I - Linguagens e suas tecnologias; (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017).

II - Matemática e suas tecnologias; (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017).

III - ciências da natureza e suas tecnologias; (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017).

IV - Ciências humanas e sociais aplicadas. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017) (BRASIL, lei nº 9.394, de 1996).

Entretanto, é preciso lembrar que apesar da Base Nacional Comum Curricular nortear o currículo na educação básica, a Lei de Diretrizes da Educação Nacional permite que cada estabelecimento de ensino elabore o seu currículo com base nas características regionais. Isso porque, o artigo 26 da Lei de Diretrizes da Educação Nacional estabelece:

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

Considerando, então, as mudanças ocorridas na Base Nacional Comum Curricular do ensino médio e a importância do ensino médio para o ingresso no ensino superior ou mercado de trabalho, a opção pelos professores dessa modalidade de ensino se justifica pela possibilidade de compreendermos melhor o perfil formativo, cultural, social e econômico do professor que leciona no ensino médio e, ainda, investigar se trabalhar no ensino médio é uma estratégia de distinção social.

Quanto ao critério de escolha pelos professores das áreas de Língua Portuguesa e Matemática, esclarecemos que esta decisão tem como critério a obrigatoriedade destas disciplinas nos três anos do ensino médio. De acordo com a Lei de Diretrizes da Educação Nacional, modificada pela lei nº 13.415/17, presente no artigo 35-A:

§ 3º O ensino da língua portuguesa e da matemática será obrigatório nos três anos do ensino médio, assegurada às comunidades indígenas, também, a utilização das respectivas línguas maternas (BRASIL, lei nº 9.394, de 1996).

Além disso, considerando a valorização destas áreas no currículo do ensino médio, justifica-se, também, a partir do número de aulas na rede municipal, rede estadual e rede privada a opção pelas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática como campo empírico.

Como detalha a tabela a seguir, as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática possuem o maior número de aulas no currículo do ensino médio na rede municipal, ver tabela 3.

Tabela 3 – Grade curricular do ensino médio na rede municipal

MATRIZ CURRICULAR – NOVO ENSINO MÉDIO – Diurno Integral para ingressantes 2020			
BNCC	Áreas de Conhecimento	Componentes Curriculares	Distribuição Semana/Aula
	Linguagens e suas tecnologias	Língua Portuguesa	5
		Língua Inglesa	2
		Arte	2
		Educação Física	2
	Matemática e suas tecnologias	Matemática	5
	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Geografia	2
		História	2
		Filosofia	2
		Sociologia	2
	Ciências da Natureza e suas tecnologias	Física	2
		Química	2
		Biologia	2
SUB-TOTAL – Horas/aula - BNCC			30
TOTAL ANUAL – Horas/aula - BNCC			1200
TOTAL ANUAL EM HORAS - BNCC			900
ITINERÁRIO FORMATIVO	Unidades Curriculares		
	Itinerário de área	Linguagem e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	0
		Matemática e suas Tecnologias e Ciências da Natureza e suas Tecnologias	0
	Itinerário Integrador	Cultura dos países de Língua Espanhola	2
		Práticas Esportivas	2
		Expressões Culturais e Artísticas	3
		Tecnologia para Aprendizagem	2
		Produção Textual	2
		Sala de Leitura	2
		Investigação Científica e Processos Matemáticos	2
		Projeto para os Desafios Contemporâneos	0
Sociedade, Cultura e Multiculturalismo	0		
SUB-TOTAL – Horas/aula – Itinerário Integrador			15
TOTAL ANUAL – Horas/aula – Itinerário Integrador			600
TOTAL ANUAL EM HORAS – Itinerário Integrador			450
<b>TOTAL HORAS/AULA SEMANAIS</b>			<b>45</b>

Fonte: Diário Oficial da Cidade de São Paulo - 64 (236) – 25 – 14 de Dezembro de 2019.

As duas tabelas a seguir apresentam a grade curricular do ensino médio na rede estadual no período diurno e noturno na rede estadual, ver Tabela 4 e 5.

Tabela 4 - Grade curricular do ensino médio na rede estadual – Diurno.

ÁREAS DE CONHECIMENTO		COMPONENTES CURRICULARES	AULAS SEMANAIS			TOTAL DE AULAS
			1º	2º	3º	
BASE NACIONAL COMUM	LINGUAGENS	LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA	5	5	5	600
		LÍNGUA ESTRANGEIRA – INGLÊS	2	2	2	240
		ARTE	2	2	2	240
		EDUCAÇÃO FÍSICA	2	2	2	240
	MATEMÁTICA	MATEMÁTICA	5	5	5	600
	CIÊNCIAS DA NATUREZA	QUÍMICA	2	2	2	240
		FÍSICA	2	2	2	240
		BIOLOGIA	2	2	2	240
	CIÊNCIAS HUMANAS	HISTÓRIA	2	2	2	240
		GEOGRAFIA	2	2	2	240
		FILOSOFIA	2	2	2	240
		SOCIOLOGIA	2	2	2	240
	<b>TOTAL DA BASE NACIONAL COMUM</b>			<b>30</b>	<b>30</b>	<b>30</b>
PARTE DIVERSIFICADA	PROJETO DE VIDA	2	2	2	240	
	ELETIVAS	2	2	2	240	
	TECNOLOGIA E INOVAÇÃO	1	1	1	120	
<b>TOTAL DA PARTE DIVERSIFICADA</b>			<b>5</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>600</b>
<b>TOTAL GERAL DE AULAS</b>			<b>35</b>	<b>35</b>	<b>35</b>	<b>4.200</b>

Fonte: Diário Oficial Poder Executivo - Seção I – 129 (233) – 33 - 10 de Dezembro de 2019.

Tabela 5 – Grade curricular do ensino médio na rede estadual – Noturno

ÁREAS DE CONHECIMENTO		COMPONENTES CURRICULARES	AULAS SEMANAIS			TOTAL DE AULAS
			1º	2º	3º	
BASE NACIONAL COMUM	LINGUAGENS	LÍNGUA PORTUGUESA	4	4	4	480
		LÍNGUA ESTRANGEIRA – INGLÊS	2	2	2	240
		ARTE	2	2	2	240
		EDUCAÇÃO FÍSICA*	2	2	2	240
	MATEMÁTICA	MATEMÁTICA	4	4	4	480
	CIÊNCIAS DA NATUREZA	QUÍMICA	2	2	2	240
		FÍSICA	2	2	2	240
		BIOLOGIA	2	2	2	240
	CIÊNCIAS HUMANAS	HISTÓRIA	2	2	2	240
		GEOGRAFIA	2	2	1	200
		FILOSOFIA	1	2	2	200
		SOCIOLOGIA	2	1	2	200
	<b>TOTAL GERAL DE AULAS</b>			<b>27</b>	<b>27</b>	<b>27</b>

\*A Educação Física deve ser oferecida no contraturno ou aos sábados.

Fonte: Diário Oficial Poder Executivo - Seção I – 129 (233) – 33 - 10 de Dezembro de 2019.

No currículo do ensino médio da rede privada também é possível encontrar um número maior de aulas em Língua Portuguesa e Matemática. Nesse sentido, destacamos a grade curricular de uma instituição de ensino particular que participou desta pesquisa, ver Tabela 6.

Tabela 6 – Grade curricular do ensino médio na rede privada

<b>Matriz Curricular</b>					
Horário do Período: 1º e 2º série: Seg/Ter/Qui: das 7h10 às 17h10–Qua/Sex: das 7h10 às 12h55					
Horário do Período Normal: 3º série: das 7h10 às 17h10 (todos os dias)					
<b>Áreas de Conhecimento</b>	<b>Componentes Curriculares</b>	<b>1º</b>	<b>2º</b>	<b>3</b>	<b>Total</b>
Linguagens, Códigos e suas tecnologias	Língua Portuguesa e Literatura	8	8	8	24
	Arte	2	-	1	3
	Educação Física	2	2	2	6
Ciências da Natureza, Matemática e suas tecnologias	Matemática	8	7	7	22
	Física	5	5	8	18
	Química	5	5	8	18
	Biologia	5	5	7	17
Ciências Humanas e suas tecnologias	História	3	4	4	11
	Geografia	3	5	4	12
	Filosofia	1	1	1	3
	Sociologia	1	1	1	3
<b>Total da Base Comum</b>		<b>43</b>	<b>43</b>	<b>51</b>	<b>137</b>
Parte Diversificada	Língua Estrangeira Moderna	4	4	4	12
<b>Total Geral</b>		<b>47</b>	<b>47</b>	<b>55</b>	<b>149</b>

Fonte: Site da escola particular. Acesso em 10 de Novembro de 2019

No caso dos professores de Língua Inglesa, essa escolha se justifica no fato de que o inglês é a única língua estrangeira obrigatória na base comum curricular do ensino médio. Diz o artigo 35-A da Lei de Diretrizes da Educação Nacional:

§ 4º Os currículos do ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017) (BRASIL, lei nº 9.394, de 1996).

Outro aspecto a ser considerado é o fato de que o inglês passou a representar, em tempos de globalização, um grande diferencial nas relações competitivas do mercado de trabalho, ou seja, o domínio linguístico do inglês tornou-se um critério de distinção socialmente reconhecido no mercado de trabalho. Desse modo, conhecer o perfil socioeconômico de professores da língua inglesa na rede pública (municipal e estadual) e rede privada, assim como a sua experiência profissional, possibilita um

melhor entendimento de como o inglês em diferentes redes de ensino tem orientado as relações e condutas dos profissionais responsáveis por sua atividade.

Além das justificativas mencionadas anteriormente, também parece correto apresentar os critérios que nortearão a inclusão ou exclusão destes docentes:

- a) Critérios de inclusão: ser professor do ensino médio; ter mais de cinco anos de intervenção profissional na rede pública (municipal e estadual) ou na rede privada (particular); estar atuando em sala de aula; ser titular de cargo ou contratado por tempo determinado na rede pública (municipal ou estadual).

Em relação à escolha pelo docente com mais de cinco anos, é importante esclarecer que o profissional nesse momento da carreira é considerado em fase de estabilização. Esta fase caracteriza-se como o estágio de consolidação pedagógica, de sentimento, de competência crescente e segurança. Ocorre o comprometimento com a carreira docente e aumenta a preocupação com os objetivos didáticos. Considera-se, ainda, como a fase de libertação ou emancipação, em que se acentua o grau de liberdade profissional (HUBERMAN, 2000).

- b) Critérios de exclusão: estar aposentado; ser professor que, em caráter temporário exerce cargos administrativos na gestão escolar como, por exemplo, diretor de escola ou coordenador pedagógico; estar afastado da escola por qualquer tipo de licença;

Por fim, não se pode deixar de mencionar que os princípios éticos que envolvem a pesquisa com seres humanos estão garantidos, já que todos os participantes foram esclarecidos sobre os objetivos e métodos deste estudo ao assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Portanto, os sujeitos desta pesquisa são 12 professores de Língua Portuguesa, 12 professores de Língua Inglesa e 12 professores de Matemática que lecionam no ensino médio em escolas da rede privada e/ou rede pública (municipal e estadual) de regiões com maiores Índices de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) da cidade de São Paulo.

Cabe, ainda, um importante parêntese: apesar do questionário permitir ao pesquisador inferir impressões ou posicionamentos sobre fatos que o sujeito considera estar de acordo com sua posição no espaço social, segundo Bourdieu (2007), é um equívoco pensar a vida do agente como uma história que se desenrola a partir de uma ordem lógica e previsível.

Por isso, após a tabulação e análise dos questionários respondidos, também optou-se para o que seria uma etapa posterior desta pesquisa, ou seja, com o objetivo de analisar as percepções e opiniões que, no decorrer de cada trajetória de vida, possibilitaram o posicionamento destes docentes no campo profissional, foram realizadas entrevistas com seis professores da rede privada, seis professores da rede municipal e seis professores da rede estadual das áreas de linguagem e matemática.

## **2.2. Campo de pesquisa**

Antes de abordar os critérios estabelecidos para selecionar o campo de pesquisa, é oportuno contextualizar o leitor que o questionário respondido e parte das entrevistas realizadas para levantamento das informações acerca do acesso a bens culturais, renda mensal, nível de escolaridade dos pais, trajetória escolar na educação básica e ensino superior, assim como as opiniões e percepções sobre o investimento do tempo livre em práticas culturais e sociais de professores das redes privada, municipal e estadual ocorreu no final de 2019 e o restante no segundo semestre de 2020.

Em outras palavras, em outubro e novembro de 2019 foi possível entregar e recolher os questionários e realizar parte das entrevistas, ou seja, antes do fechamento das instituições de ensino públicas e privadas pela publicação do decreto estadual nº 64.881, de 22 de março de 2020, que estabeleceu quarentena no Estado de São Paulo em razão da pandemia provocada pelo vírus SARS-COV-2. Diante desse cenário, a última etapa das entrevistas só pôde ser realizada a partir de setembro 2020 quando foi possível contatar os professores, por meio de e-mails ou contato telefônico, para a realização das mesmas fora do ambiente escolar, uma vez que as escolas não estavam funcionando normalmente.

Assim, pesquisamos um número pequeno de escolas da cidade de São Paulo, na qual se situam as instituições deste estudo, pois São Paulo possui uma ampla rede de ensino que atende toda a educação básica (creche, educação infantil, ensino fundamental I, ensino fundamental II e ensino médio), segundo os dados da secretaria da educação do estado de São Paulo (2021), existem 1.206 escolas estaduais, 1.559 municipais e 4.950 particulares. Como disse anteriormente, estavam abertas quando realizei entrevistas e entreguei os questionários e ainda pude recolhê-los, mas algumas entrevistas foram realizadas no segundo semestre de 2020. No ensino médio, interesse

deste estudo, a cidade de São Paulo possui 667 escolas estaduais, nove municipais, três federais e 703 instituições privadas de ensino.

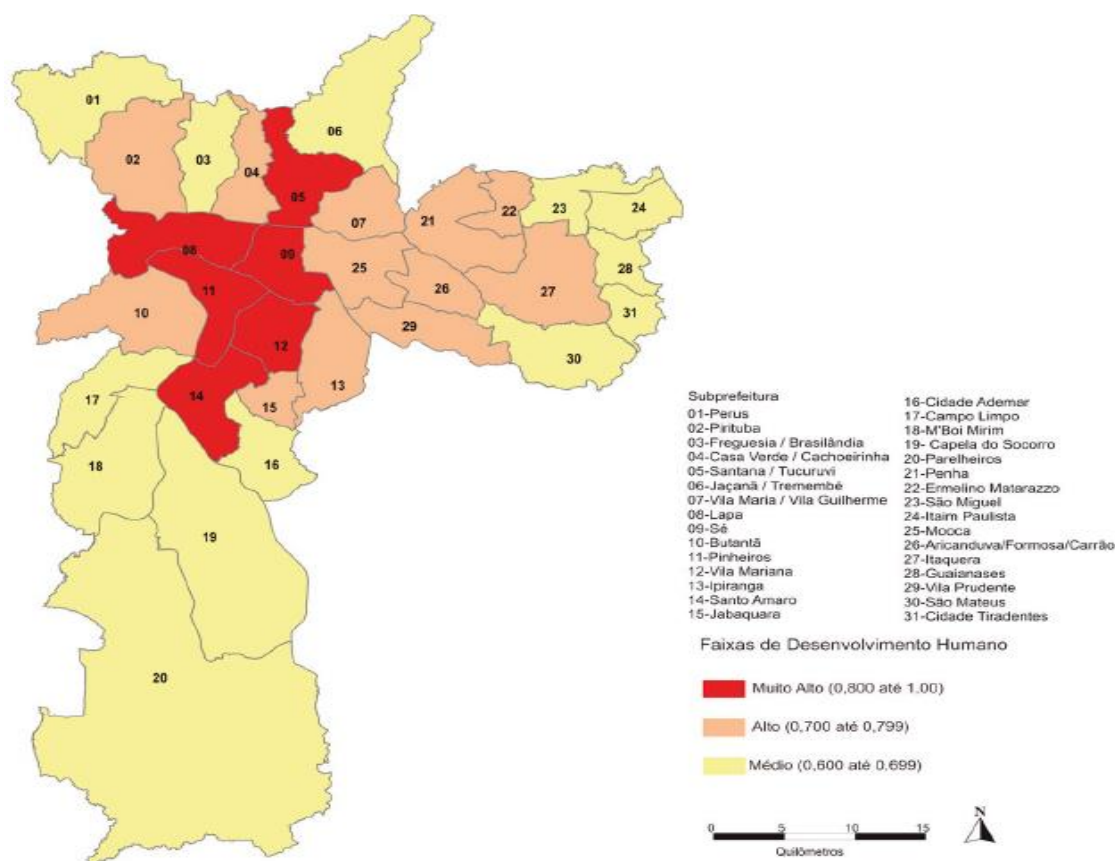
Em se tratando do campo de pesquisa, considerando que as escolas públicas e privadas em regiões com maiores indicadores de desenvolvimento humano possuem, aparentemente, as melhores condições de trabalho no campo profissional docente, trabalhamos com a ideia de que a escolha pelo local de trabalho não é resultado do acaso, mas sim fruto da posição que estes professores ocupam no campo em que estão inseridos.

Diante disso, determinou-se como um dos critérios para escolha das escolas da rede pública e rede privada os resultados do Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) da cidade de São Paulo. Isso porque a dimensão educação do IDHM realiza uma medida comparativa com base em dois indicadores: escolaridade dos adultos já fora do sistema educacional e a frequência de crianças e jovens na escolaridade correta com sua idade.

Cabe agregar que, o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal é uma medida composta de indicadores de três dimensões do desenvolvimento humano: longevidade, educação e renda, as mesmas do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), mas os indicadores considerados no IDHM são mais adequados para avaliar o desenvolvimento dos municípios, uma vez que as faixas de desenvolvimento humano são fixas, sendo: baixo desenvolvimento humano, menor que 0,550; médio, entre 0,550 e 0,699; alto, entre 0,700 e 0,799; muito alto, acima de 0,800, ou seja, o índice varia entre 0 (valor mínimo) e 1 (valor máximo) (INFORMES URBANOS, 2017).

A partir desse indicador, buscou-se selecionar escolas públicas (municipais e estaduais) em regiões com maiores Índices de Desenvolvimento Humano Municipal na cidade de São Paulo. No caso da rede privada, os dados do IDHM também foram utilizados para levantar quais escolas particulares poderiam participar deste estudo, ver figura 1.

Figura 1 – Índice de Desenvolvimento Humano - Educação – Município de São Paulo



Fonte: Gonçalves e Maeda (2017)

No caso das escolas da rede privada, considerando que o investimento financeiro na educação encontra-se intimamente ligado ao processo de distinção social produzido pelas classes dominantes, além dos dados do IDHM, também estabeleceu-se como critério de escolha o valor cobrado na mensalidade. Isso significa que os professores das áreas de linguagem e matemática que participaram desta pesquisa lecionam em escolas em que a mensalidade, em média, é superior a três salários mínimos, quando da realização da pesquisa, o salário mínimo era de R\$ 998,00. E nas palavras de Bourdieu encontramos apoio para pensar por que o valor cobrado na mensalidade “[...] constitui um dos marcadores privilegiados da “classe”, ao mesmo tempo que é o instrumento por excelência das estratégias de distinção [...] da “arte infinitamente variada de marcar as distâncias” (BOURDIEU, 2013, p.65).

Já no ensino público estadual e municipal, o critério eleito para auxiliar na escolha das escolas públicas em regiões com maiores Índices de Desenvolvimento Humano Municipal é o melhor desempenho no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Isso porque o Ideb é um indicador de qualidade educacional que combina

informações de desempenho em exames padronizados junto a estudantes no final das etapas de ensino (5º e 9º anos do ensino fundamental e 3ª série do ensino médio).

Assim, a partir dos critérios explicitados anteriormente, determinou-se o campo de pesquisa, isto é, realizou-se contato com escolas da rede privada e rede pública (municipal e estadual), por e-mail ou ligação telefônica, nas regiões do Jardim Paulista, Santana, Jardim São Paulo, Pinheiros, Brooklin, Lapa e Butantã na cidade de São Paulo, contudo, é importante esclarecer que os dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) ou valor da mensalidade em regiões com maiores Índices de Desenvolvimento Humano Municipal são apenas indicadores que permitiram determinar o campo de pesquisa na cidade de São Paulo.

### **2.3. Contexto do campo empírico**

Basicamente, esta pesquisa pretende investigar a relação entre o perfil cultural, social, econômico e formativo de docentes das áreas de linguagem e matemática e a escolha pela rede privada ou rede pública (municipal e estadual) como trajetória profissional, a partir da hipótese de que os professores da iniciativa privada apresentam uma matriz cultural com disposições sociais e práticas culturais que diferem quando comparado aos docentes do ensino público (municipal e estadual).

Para isso, considerando as regiões com maiores índices de desenvolvimento humano municipal, buscou-se descobrir as escolas particulares com maiores mensalidades e as escolas públicas (municipal e estadual) com melhores resultados no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). A partir dos critérios adotados, como etapa posterior da pesquisa, estabeleceu-se contato com dez escolas particulares, quatro municipais e oito estaduais com o intuito de apresentar os objetivos do estudo, a metodologia da pesquisa (questionário socioeconômico e entrevista) e os critérios de inclusão e exclusão dos professores, se assim as escolas da rede privada e rede pública permitissem, contudo, somente três escolas particulares, três municipais e quatro estaduais concordaram em participar deste estudo.

Infelizmente, os procedimentos metodológicos tiveram que ser redimensionados quando duas das quatro escolas estaduais não autorizaram as entrevistas ou contato com os docentes da instituição, apenas foi permitido a entrega do questionário para a direção da escola. Além disso, é preciso mencionar que parte dos professores da rede pública

(municipal e estadual) que se dispuseram a participar do estudo foram indicados pela escola e responderam ao questionário e entrevista no local de trabalho.

A respeito da rede privada, apesar da autorização das escolas, somente cinco docentes aceitaram responder ao questionário e a entrevista no ambiente de trabalho. Diante do número reduzido de professores, optou-se para o que seria um outro método de seleção dos professores da rede privada, ou seja, o contato com sete professores das áreas de linguagem e matemática foi intermediado por alunos ou ex-alunos do programa Educação: História, Política, Sociedade da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) que indicaram docentes da rede privada de escolas que atendiam aos critérios já explicitados anteriormente.

A partir do panorama apresentado, a seleção de 12 professores da rede estadual, 12 professores da rede municipal e 12 professores da rede privada se justificou pelo interesse dos professores em participar da pesquisa. Além disso, parece não só oportuno, mas necessário mencionar que o critério eleito para realização das entrevistas com 18 destes professores (seis da rede privada, seis da rede municipal e seis da rede estadual) também foi o desígnio do docente em conceder a entrevista, isto é, a participação dos professores nas entrevistas foi totalmente voluntária, por isso, somente 18 se dispuseram a responder as questões propostas.

Quanto ao fato de que o ambiente de trabalho, público ou privado, poderia influenciar ou condicionar as respostas sobre as condições que levaram os docentes a construir suas posições profissionais, é importante esclarecer que todos os professores deste estudo responderam ao questionário sem qualquer tipo de supervisão e a entrevista foi realizada em espaços reservados da escola como, por exemplo, a sala de reunião pedagógica.

Em termos teóricos, recorrendo a Bourdieu (1998), embora não se descarte a ideia de que os agentes reproduzem um conjunto de disposições e esquemas de percepção, apreciação e ação amealhados no campo profissional em que estão inseridos, também é possível inferir que as respostas ou depoimentos dos docentes no ambiente de trabalho sobre seu meio familiar, social, educacional e profissional não é uma ação cega ou uma produção autoconsciente, mas sim o posicionamento de cada professor marcado pelo volume de capital (cultural, social, econômico e simbólico) ligados à sua trajetória de vida.

Cabe, ainda, um importante parêntese: os docentes, na assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) e antes de iniciar a coleta de dados, foram

orientados quanto a possibilidade de responder ao questionário e a entrevista em um local de livre escolha, isto é, fora do ambiente de trabalho. Além disso, todos os docentes desta pesquisa receberam uma via do termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) contendo o e-mail, telefone e endereço institucional do pesquisador e, também, o endereço e o telefone do comitê de ética em pesquisa, caso desejassem manifestar qualquer outra informação, opinião ou dúvida sobre seus depoimentos ou respostas.

Portanto, esta pesquisa parte da premissa de que todos os dados coletados junto aos docentes da rede privada e rede pública (municipal ou estadual) não são uma prerrogativa do ambiente de trabalho, mas uma contribuição livre de suas percepções e opiniões sobre suas estratégias e ações empreendidas para manter ou melhorar sua posição no campo profissional.

A partir dos critérios explicitados, o capítulo a seguir apresentará os resultados do questionário socioeconômico de 12 professores da rede privada, 12 professores da rede estadual e 12 professores da rede municipal das áreas de língua portuguesa, matemática e língua inglesa que lecionam no ensino médio da cidade de São Paulo.

### CAPÍTULO III – CARACTERÍSTICAS SOCIOECONÔMICAS DE PROFESSORES DAS REDES PÚBLICA E REDE PRIVADA

Para compreender como o docente se posiciona e se move em um campo no qual a escolha pela rede privada ou rede pública (municipal ou estadual) parece ser uma estratégia profissional marcada pelo volume de capitais (cultural, econômico, social e simbólico), é preciso considerar, inicialmente, o espaço social como uma realidade invisível e multidimensional que organiza as práticas e comportamentos dos agentes em uma estrutura definida, em cada caso, pelo lugar que ocupam na distribuição de um tipo específico de capital (BOURDIEU, 2011).

Diante disso, seguindo o pensamento de Bourdieu (2004) de que o espaço social é caracterizado por diferentes campos que se relacionam entre si e no qual as distâncias se medem no volume de capital que os agentes investem para impor esta ou aquela maneira de recortar esse espaço, a partir das respostas ao questionário socioeconômico, pretende-se caracterizar 12 professores da rede privada, 12 professores da rede estadual e 12 professores da rede municipal das áreas de língua portuguesa, matemática e língua inglesa para posicioná-los no campo profissional docente.

Dessa forma, buscando conhecer como o jogo é jogado no interior do campo docente, a tabela sete apresenta a escolaridade dos pais de professores das redes privada, municipal e estadual.

Tabela 7 - Nível de escolaridade dos pais (pai ou mãe)

Rede de ensino	Analfabeto	Ensino fundamental	Ensino médio	Ensino superior	*Total
Privada	0	2	8	14	24 (100%)
Municipal	1	14	4	5	24 (100%)
Estadual	0	16	4	4	24 (100%)
*Total	1	32	16	23	72 (100%)

\*Os dados analisados representam a escolaridade dos pais, isto é, pai e mãe de professores da rede privada e rede pública (municipal e estadual).

Fonte: questionário socioeconômico. Organizado pelo autor.

Realizando uma análise comparativa geral, o que se constatou no nível de instrução familiar é que a maior parte dos pais de professores da rede pública (municipal e estadual) possuem ensino fundamental como escolaridade e, por outro lado, também indicou que a maioria dos docentes da rede privada têm pais com ensino superior completo.

Em outras palavras, considerando o volume de capital cultural amealhado, proveniente de variados campos sociais, como determinante para posição ocupada pelo docente no campo profissional, no caso da rede privada, pode-se pensar que a presença de pais, na sua maioria, com ensino superior representa a influência da origem familiar no investimento escolar possível de ser realizado pelos pais para assegurar um futuro promissor aos seus herdeiros. Segundo Bourdieu:

Uma análise multivariada, levando em conta não somente o nível cultural do pai e da mãe, o dos avós paternos e maternos e a residência no momento dos estudos superiores e durante a adolescência, mas também um conjunto de características do passado escolar [...], permite explicar quase inteiramente os diferentes graus de êxito obtidos pelos subgrupos definidos pela combinação desses critérios; e isso sem apelar, absolutamente, para as desigualdades inatas (BOURDIEU, 1998, p.43).

No caso dos professores da rede pública, a predominância de pais com ensino fundamental como escolaridade e a conquista do diploma universitário pelo agente, conforme Lahire (1997), é na verdade resultado de configurações singulares de relações de interdependência que foram orientadas, aparentemente, pelas configurações familiares ou condições sociais favoráveis para o sucesso escolar.

Entretanto, apesar do nível de instrução dos membros da família propor possíveis explicações sobre a posição destes docentes no espaço social, segundo Bourdieu (1998), o destino escolar do agente, orientado pelo volume de capitais (cultural, social e econômico), depende das escolhas que os pais compreendem como possíveis ou mais rentáveis no espaço social.

Além do percurso educacional dos pais, outra característica que pode contribuir para entender a influência da origem familiar na trajetória profissional de professores que lecionam na rede privada ou pública (municipal e estadual) é o investimento realizado na trajetória educacional básica, ver tabela 8.

Tabela 8 - Trajetória educacional realizada pelos professores no ensino básico

Rede de ensino	Ensino Privado	Ensino Público	Total
Privada	8	4	12 (100%)
Municipal	4	8	12 (100%)
Estadual	1	11	12 (100%)
Total	13	23	36 (100%)

Fonte: questionário socioeconômico.  
Organizado pelo autor.

De maneira geral, esta forma de organizar os dados indica que a maioria dos professores investigados cursou a educação básica na rede pública. Porém, quando esses dados são comparados entre redes de ensino, é possível constatar que a maioria dos professores da rede privada realizou sua trajetória educacional básica em escolas particulares e os professores da rede pública, principalmente da rede estadual, cursaram ensino básico público.

Destarte, o que se observou no percurso educacional básico desses docentes é o investimento no ensino em função do volume de capitais e estrutura da origem social, isto é, cada família de professor, seja público ou privado, realizou a estratégia escolar possível de ser empreendida como meio de legitimar a formação dos seus herdeiros pela transmissão doméstica do capital cultural, condição essa fundamental também para garantir, por exemplo, o acesso às melhores universidades.

A respeito da rede de ensino privada ou pública como opção de investimento educacional, Bourdieu (2013) explica que o agente acredita que seu percurso educacional foi decidido de forma racional, quando na verdade as decisões foram orientadas pelo volume de capital (cultural, social, econômico e simbólico) incorporado na sua trajetória de vida e marcado pela origem social. Segundo Bourdieu:

[...] o capital escolar possuído em determinado momento exprime, entre outras coisas, o nível econômico e social da família de origem (no termo de um processo mais ou menos longo que nada tem a ver com uma relação mecânica já que o capital cultural de origem pode ter sido reconvertido, apenas imperfeitamente, em capital escolar ou ter exercido efeitos irreduzíveis aos do diploma, como é possível observar em todos os casos em que a origem social estabelece uma distinção entre indivíduos cujo nível escolar é idêntico. [...] (BOURDIEU, 2013, p.100).

Além disso, considerando que os docentes também são moldados e condicionados pela posição que ocupam na estrutura social, não se pode analisar o percurso educacional destes professores sem também pensar que o tipo de investimento escolar, principalmente no ensino público, pode não ser opção, mas uma escolha imposta pelo lugar que a família ocupava no espaço social no qual estavam inseridos.

Diante disso, compreendendo que o investimento realizado pelo docente na educação básica é o ponto de partida na estratégia pelo ensino superior, uma vez que o diploma universitário representa o *habitus* incorporado pelo professor e a posição social ao qual está ligado, o que se propõe na tabela a seguir é apresentar a escolha educacional adotada por professores das redes privada, municipal e estadual ao investir no ensino superior, ver tabela 9.

Tabela 9 - Trajetória educacional realizada pelo professor no ensino superior

Rede de ensino	IES Privada	IES Pública	Total
Privada	2	10	12 (100%)
Municipal	11	1	12 (100%)
Estadual	12	0	12 (100%)
Total	25	11	36 (100%)

Fonte: questionário socioeconômico.  
Organizado pelo autor.

Numa análise comparativa com o investimento realizado na educação básica, os dados apresentados indicam uma inversão na estratégia pelo ensino superior, visto que a maioria dos docentes da rede privada cursou a graduação em instituições públicas e os professores da rede pública, sobretudo na rede estadual, investiram no ensino superior privado.

Tendo em vista a qualidade do ensino superior público e o fato de que as melhores instituições privadas mantêm altas mensalidades, no caso dos professores da rede privada, ao perceberem que podem ingressar em instituições de ensino superior socialmente reconhecidas pela excelência em pesquisa e qualidade do ensino, de forma que este ensino seletivo de prestígio acadêmico e social vem atender ao perfil das classes privilegiadas, essa decisão pode ser observada como uma estratégia de distinção social ligada ao desejo de se posicionarem de maneira favorável no espaço social.

Quanto ao fato dos professores da rede pública (municipal e estadual) investirem no ensino superior privado, parece plausível considerar que o crescimento do setor privado na educação superior, bem como o valor acessível das mensalidades em cursos de licenciatura, no geral pouco valorizados, orientou o percurso educacional de professores da rede pública no ingresso do ensino superior. Mas, seguindo Bourdieu (2013), também é possível pensar que os professores da rede pública, ao não terem as mesmas chances de investirem no diploma universitário de instituições com maior prestígio acadêmico e social, encontram em instituições privadas de ensino superior a única oportunidade de conquistarem um diploma universitário, aparentemente, menos valorizado socialmente.

O que se percebe, de certo modo, é uma relação distinta entre as disposições (ou *habitus*) incorporadas pelos docentes, proveniente do investimento no ensino superior, e a posição que ocupam no campo em que estão inseridos. Isso significa que as escolhas educacionais realizadas pelos professores da rede privada ou rede pública (municipal e

estadual) foram direcionadas pelo volume de seus capitais (cultural, social e econômico), o que também pode auxiliar na compreensão sobre como a trajetória profissional destes docentes foi construída no mercado de trabalho.

Por esse motivo, uma outra informação que pode ser utilizada para analisarmos a posição destes professores no campo profissional é o nível de escolaridade e, por isso, a tabela a seguir representa a formação docente no ensino superior.

Tabela 10 - Nível de escolaridade de professores da educação básica

Rede de ensino	Graduação	Especialização	Mestrado	Total
Privada	2	2	8	12 (100%)
Municipal	5	6	1	12 (100%)
Estadual	4	7	1	12 (100%)
Total	11	15	10	36 (100%)

Fonte: questionário socioeconômico.  
Organizado pelo autor.

O que se observa é que os professores da educação básica da rede privada têm, principalmente, mestrado como formação acadêmica e os professores da rede pública (estadual e municipal) investiram, em sua maioria, em cursos de especialização profissional. Nesse sentido, considerando que todos os professores deste estudo poderiam lecionar na rede privada ou rede pública (municipal ou estadual), pode-se afirmar que o volume de capitais (cultural, econômico e social) incorporados ao longo da trajetória profissional trouxe orientações importantes acerca do investimento educacional necessário para posicioná-los no campo profissional em que estão inseridos.

Também é possível pensar que investir no mestrado, de certo modo, permitiu aos professores da rede privada estabelecer certas estratégias de distinção social e, ainda, poder simbólico, bem como trazer, entre outras coisas, melhorias em termos de capital cultural, social e econômico no campo profissional. Além disso, a necessidade deste tipo de investimento educacional no campo profissional se explica porque

A entrada na corrida e na concorrência pelo diploma de frações que, até então, haviam tido uma reduzida utilização da escola exerceu o efeito de obrigar as frações de classe, cuja reprodução estava garantida, principal ou exclusivamente, pela escola, a intensificar seus investimentos para manter a raridade relativa de seus diplomas e, correlativamente, sua posição na estrutura de classes; [...] (BOURDIEU, 2013, p.124).

Outro ponto relevante que pode auxiliar na compreensão das razões do professor que trabalha na educação básica investir, por exemplo, no mestrado para manter sua

posição no campo profissional é a desvalorização da docência no espaço social. Segundo Bourdieu,

A desvalorização mais bem dissimulada que resulta do fato de que as posições – e os diplomas que garantem o acesso a elas – podem ter perdido seu valor distintivo, embora o número de cargos tenha aumentado em uma proporção semelhante ao número de diplomas que, o início do período, davam acesso a esses cargos, e pela mesma razão: é, por exemplo, o caso da posição de professor que, em todos os níveis, perdeu sua raridade (BOURDIEU, 2013, p.126).

Portanto, ao utilizar estes dados para configurar o campo profissional de docentes na educação básica, pode-se dizer que os professores da rede privada e rede pública realizaram trajetórias educacionais distintas, principalmente no ensino superior. Isso significa, na prática, que o volume de capital escolar direcionou a posição dos professores da rede privada no campo profissional e, ainda, é um elemento importante de distinção social, na forma do capital simbólico, que reconhecido e aceito como legítimo pelos outros professores lhes confere o poder de impor as regras do jogo profissional, por exemplo, pelo valor simbólico do mestrado no mercado de trabalho.

Embora esse jogo de distinção determine a posição de cada professor no campo profissional, seguindo o pensamento de Bourdieu (2013), é preciso ter claro que o campo sempre está em constante conflito, uma vez que não é um conjunto harmônico, mas sim um espaço em que lutas simbólicas existem para que o campo continue classificando as posições de seus agentes, portanto, constituindo uma hierarquia no campo profissional.

Os dados agora analisados auxiliam a conhecer o retorno econômico da profissão na rede privada, rede municipal e rede estadual. Diante disso, considerando o salário mínimo nacional, quando da realização da pesquisa era de R\$ 998,00, conforme decreto presidencial nº 9.661, de 1º de Janeiro de 2019, a tabela a seguir representa a renda mensal dos professores investigados.

Rede de ensino	02 A 04 SM	05 A 08 SM	09 A 12 SM	Acima de 12 SM	Total
Privada	-	-	8	4	12 (100%)
Municipal	5	3	3	1	12 (100%)
Estadual	8	3	1	-	12 (100%)
Total	13	6	12	5	36 (100%)

Fonte: questionário socioeconômico.  
Organizado pelo autor.

Os dados relacionados à renda mensal de 36 professores (12 da rede privada, 12 da rede estadual e 12 da rede municipal) mostram que 13 docentes da rede pública, dos quais oito da rede estadual e cinco da rede municipal, possuem renda mensal de até quatro salários mínimos e, comparativamente, observou-se que 12 dos 17 professores com renda mensal entre nove ou mais de 12 salários mínimos trabalham na rede privada.

Cabe, aqui, um importante parêntese: o fato de cinco docentes das redes municipal e estadual terem renda mensal superior a nove salários mínimos ocorre porque quatro destes professores apontaram no questionário socioeconômico o acúmulo de dois vínculos empregatícios como professor na rede pública. Além disso, seis dos 12 docentes da rede privada registraram em seus questionários que trabalham em outras escolas particulares, portanto, o retorno econômico da docência nas redes pública e privada depende, de uma maneira ou de outra, da intensificação da jornada de trabalho.

Outro dado que pode auxiliar no entendimento sobre como é constituída a renda mensal dos docentes investigados é a relação entre escolaridade e a profissão do cônjuge. Assim, a tabela a seguir apresenta informações a respeito do perfil educacional e profissional dos cônjuges de professores das redes privada, municipal e estadual.

Tabela 12 – Escolaridade e profissão dos cônjuges de professores da educação básica

Rede de ensino	Escolaridade do cônjuge	Profissão do cônjuge	Renda Familiar
Privada	Solteiro(a)	-----	09 a 12 SM
	Solteiro(a)	-----	09 a 12 SM
	Ensino superior	Psicólogo(a)	09 a 12 SM
	Ensino superior	Médico(a)	Acima de 12 SM
	Ensino superior	Professor(a) universitário	09 a 12 SM
	Solteiro(a)	-----	09 a 12 SM
	Ensino superior	Oficial da Marinha	Acima de 12 SM
	Ensino superior	Professor(a)	09 a 12 SM
	Ensino médio	Promotor(a) de eventos	09 a 12 SM
	Solteiro(a)	-----	09 a 12 SM
	Ensino médio	Designer gráfico	Acima de 12 SM
Municipal	Ensino superior	Psicólogo(a) escolar	Acima de 12 SM
	Ensino médio	Motorista	02 a 04 SM
	Ensino superior	Professor(a) universitário	05 a 08 SM
	Ensino superior	Professor(a)	09 a 12 SM
	Ensino superior	Técnico federal	Acima de 12 SM
	Ensino superior	Professor(a)	09 a 12 SM
	Solteiro(a)	-----	02 a 04 SM
	Solteiro(a)	-----	02 a 04 SM
	Ensino superior	Restaurador	05 a 08 SM
	Ensino superior	Advogado(a)	09 a 12 SM
	Ensino superior	Desempregado(a)	02 a 04 SM
	Ensino superior	Desempregado(a)	05 a 08 SM
	Solteiro(a)	-----	02 a 04 SM

Estadual	Solteiro(a)	-----	02 a 04 SM
	Ensino médio	Desempregado(a)	02 a 04 SM
	Solteiro(a)	-----	02 a 04 SM
	Ensino superior	Administrador(a)	02 a 04 SM
	Ensino fundamental	Funileiro(a)	02 a 04 SM
	Solteiro(a)	-----	05 a 08 SM
	Solteiro(a)	-----	02 a 04 SM
	Ensino superior	Técnico de ensino	05 a 08 SM
	Solteiro(a)	-----	02 a 04 SM
	Solteiro(a)	-----	09 a 12 SM
	Ensino superior	Comprador(a)	02 a 04 SM
	Ensino superior	Professor(a)	05 a 08 SM

Legenda: ■ Rede Estadual ■ Rede Privada ■ Rede Municipal

Fonte: questionário socioeconômico.

Organizado pelo autor.

Os dados apresentados na tabela acima permitem inferir que a maioria dos cônjuges dos professores investigados possuem ensino superior e ocupações condizentes com sua formação. Logo, poder-se-ia supor que a escolaridade e a profissão dos cônjuges são elementos que nos ajudam a compreender a renda mensal destes docentes, contudo, a presença de 13 professores solteiros, dos quais seis são da rede estadual, quatro da rede privada e três da municipal, também pode ser considerado um indicador do salário destes docentes no campo profissional.

Para compreender melhor a importância do retorno econômico no campo profissional, a próxima tabela expressa as percepções de professores da rede privada e rede pública (municipal e estadual) acerca da sua condição como classe social.

Tabela 13 - Percepção de professores da educação básica sobre sua classe social

Rede de ensino	Classe popular	Classe média	Classe alta	Total
Privada	-	9	3	12 (100%)
Municipal	5	7	-	12 (100%)
Estadual	10	2	-	12 (100%)
Total	15	18	3	36 (100%)

Fonte: questionário socioeconômico.

Organizado pelo autor.

Em relação a isso, ao valer-se da renda mensal como um dos indicadores que expressa a posição social ocupada pelo professor no espaço social, parece correto afirmar que a renda mensal superior a nove salários mínimos direcionou a indicação pelos professores da rede privada de que sua condição social é de classe alta ou média. Ao mesmo tempo em que também explica porque os professores da rede municipal com renda mensal superior a cinco salários mínimos se posicionaram como classe média e os

professores da rede estadual e municipal, particularmente deste estudo, com renda mensal de até quatro salários mínimos se colocaram como classe popular.

De forma análoga, tomando por base o pensamento de Bourdieu (1998) de que o *ethos* de classe é um princípio estruturante e unificador de um grupo social que regula as ações e estratégias dos agentes para posicioná-los de maneira favorável no espaço social, também é possível inferir que o *ethos* de classe, orientado pelas disposições incorporadas no *habitus*, direcionou os valores e opiniões destes professores à respeito da sua posição em uma determinada classe social.

Dito de outro modo, a presença de características semelhantes na origem social, percurso educacional, sobretudo no ensino superior, renda mensal e trajetória profissional tornou próximo o *ethos* de classe dos professores da rede privada e, ainda, colocou este grupo distante dos docentes da rede pública (municipal e estadual) pelo monopólio sobre um subsetor do campo profissional.

Por outro lado, o que se observa é que os professores da rede pública incorporaram um certo *ethos* de classe (sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados) que se distingue do perfil familiar, formativo, econômico e profissional dos professores da rede privada, o que também pode auxiliar na compreensão sobre a posição que estes docentes ocupam no campo profissional.

Outro aspecto que merece destaque são as práticas culturais de professores das redes privada, municipal e estadual, a tabela a seguir quantifica, por ordem de indicação, o investimento do tempo livre em teatro, cinema, shows e eventos esportivos.

Tabela 14 - Práticas culturais de professores da educação básica

Rede de ensino	Shows	Teatro	Cinema	Eventos esportivos
Privada	9	9	12	3
Municipal	6	8	10	4
Estadual	9	9	8	3
Total	24	26	30	10

Fonte: questionário socioeconômico.  
Organizado pelo autor.

Apesar de não analisarmos, por exemplo, o gênero do filme ou peça de teatro, mas sim o volume de práticas culturais que professores da rede privada e rede pública (municipal e estadual) investem no tempo livre, os dados analisados indicam que estes professores são próximos no interesse pelo cinema, teatro, shows e, também, demonstram pouco interesse por eventos esportivos, isto é, embora distintos no volume

de capital cultural, econômico e social, parece correto pensar que os docentes da rede municipal, estadual e privada mobilizam seus capitais para investir o tempo livre em práticas culturais semelhantes.

Logo, considerando as disposições do *habitus*, segundo Bourdieu (2013), como um sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados para funcionar como um princípio gerador e unificador de estratégias, mesmo que de maneira inconsciente, para manter ou modificar a posição ocupada pelo agente na estrutura social, também é possível inferir que o investimento do tempo livre pelos professores não está necessariamente associado a posição no campo profissional, mas sim às características da docência como profissão no espaço social, na forma de informações culturais, sociais ou econômicas, o que também pressupõe a incorporação do capital cultural em seu estado objetivado.

Vale lembrar que o estado objetivado do capital cultural descrito por Bourdieu:

[...] só existe e subsiste como capital ativo e atuante, de forma material e simbólica, na condição de ser apropriado pelos agentes e utilizado como arma e objeto das lutas que se travam no campos de produção cultural (campo artístico, científico, etc.) e, para além desses, no campo das classes sociais, onde os agentes obtêm benefícios proporcionais ao domínio que possuem desse capital objetivado, portanto, na medida de seu capital incorporado (BOURDIEU, 1998, p.77-78).

Embora os resultados até aqui apresentados possibilitem inferir algumas conclusões preliminares sobre o perfil cultural, social, econômico e formativo de professores das áreas de linguagem e matemática, é também objetivo deste estudo investigar se o ambiente laboral é um dos possíveis dentre inúmeros outros possíveis fatores que influencia na posição profissional. Por isso, o próximo capítulo busca relacionar o estresse ocupacional da profissão com a avaliação do estado de humor de professores da rede privada e rede pública (municipal e estadual) que lecionam na cidade de São Paulo.

### **3.1. Nível de estresse ocupacional da docência na rede pública e rede privada**

Entende-se, com base nos conceitos de campo e *habitus*, que ocupar uma posição na rede municipal, rede estadual ou rede privada possibilita ao professor incorporar disposições e práticas que permitem perceber sua realidade ocupacional e, ainda, a estratégia necessária para conservar ou modificar sua posição profissional. Por isso, no sentido de compreender as razões pela “escolha” e, também, permanência na

rede privada ou rede pública (municipal ou estadual) como campo de atuação profissional, buscou-se relacionar o nível de estresse ocupacional da profissão com o estado de humor destes professores.

Para auxiliar na explicação de como o ambiente laboral pode interferir em diferentes redes de ensino (municipal, estadual ou privada), é preciso considerar o estresse ocupacional como um processo em que o indivíduo percebe e avalia as demandas do ambiente de trabalho como estressoras, os quais, ao exceder sua habilidade de enfrentamento organizacional, provocam no agente reações psicológicas, físicas e comportamentais negativas (PASCHOAL e TAMAYO, 2004).

Entretanto, a simples presença de situações estressoras no ambiente organizacional não significa, necessariamente, um acontecimento de estresse. Para que isto ocorra, é preciso que o agente avalie a situação como potencialmente estressora, já que a existência de um evento de estresse laboral não quer dizer que ele será percebido desta forma pelo indivíduo. Por exemplo, um trabalhador pode não perceber o excesso de trabalho como prejudicial (PASCHOAL e TAMAYO, 2004).

A partir do panorama apresentado, a seguir são descritas as características das escalas de teste que compõem este estudo. A Escala de Estresse no Trabalho (EET) é uma alternativa para investigações empíricas, podendo ser usada em diferentes organizações ou profissões. Além disso, a Escala de Estresse no Trabalho evita fazer duas avaliações separadas e considera a percepção do indivíduo em um único momento. Isso quer dizer que cada item apresenta um tipo de estressor e um tipo de reação a este estressor, permitindo ao pesquisador utilizar a média dos escores como indicadores para classificação do estresse ocupacional (PASCHOAL e TAMAYO, 2004).

Em outras palavras, na prática, a Escala de Estresse no Trabalho utiliza 23 afirmações, por meio de uma escala de concordância do tipo “Likert” de cinco pontos, que permitem ao voluntário assinalar em que nível de estresse ocupacional se enquadra cada afirmativa proposta (PASCHOAL e TAMAYO, 2004).

Tabela 15 - Classificação dos pontos da Escala de Estresse no Trabalho

<b>Pontos</b>	<b>Percepção</b>	<b>Nível de Estresse</b>
De 1 a 2	Discordo totalmente e Discordo	Baixo
De 2,01 a 2,99	Concordo em parte	Médio a alto
De 3 a 5	Concordo e Concordo totalmente	Muito alto

Fonte: Paschoal e Tamayo (2004)

Conforme explicitado anteriormente, a partir da soma das alternativas presentes nas 23 respostas da escala de estresse no trabalho, é possível identificar a média do nível de estresse ocupacional do agente, já que a Escala de Estresse no Trabalho não é um teste psicológico, mas sim uma ferramenta para diagnóstico do ambiente laboral (PASCHOAL e TAMAYO, 2004).

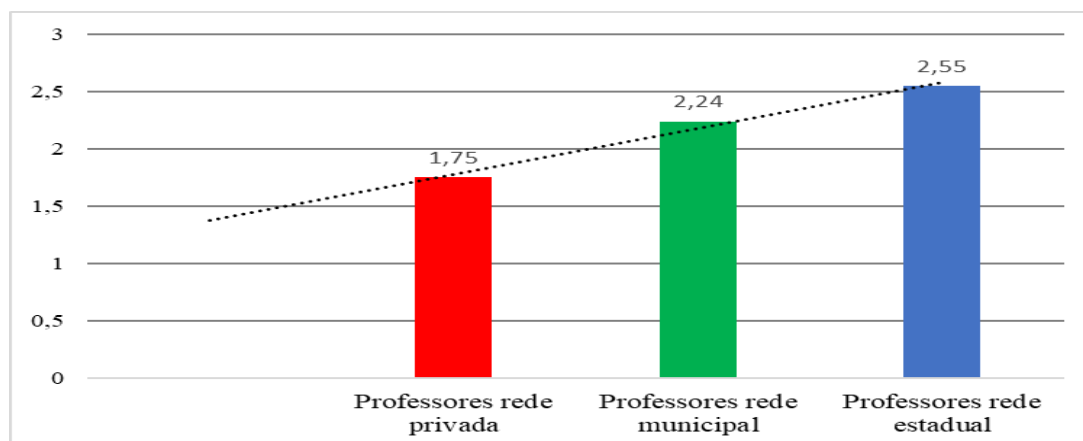
Tabela 16 - Valores de médias e considerações na Escala de Estresse no Trabalho

Médias obtidas a partir da Escala de Estresse no Trabalho	Nível de Estresse
Valores abaixo de 2,5	Baixo
Valores iguais a 2,5	Médio/Considerável
Valores acima de 2,5	Alto

Fonte: Paschoal e Tamayo (2004)

Considerando as características da Escala de Estresse no Trabalho e as respostas de 36 professores das áreas de língua portuguesa, matemática e língua inglesa, dos quais 12 da rede municipal, 12 da rede particular e 12 da rede estadual, o gráfico a seguir representa os resultados do nível de estresse ocupacional de professores da educação básica na cidade de São Paulo.

Gráfico 1 – Estresse Ocupacional de professores da educação básica



Legenda: ■ Rede Estadual ■ Rede Privada ■ Rede Municipal

Fonte: questionário; resposta à Escala de Estresse no Trabalho (EET).  
Organizado pelo autor.

A partir dos indicadores da Escala de Estresse no Trabalho, a média geral de 2,55 pontos dos professores da rede estadual indica alto ou considerável estresse ocupacional, já os docentes da rede municipal com 2,24 pontos e os docentes da rede privada com 1,75 pontos de média revelam a presença de baixos níveis de estresse no trabalho, conforme gráfico 1.

Isso significa dizer que o ambiente organizacional da rede estadual coloca o professor das áreas de língua portuguesa, matemática e língua inglesa em situação de estresse ocupacional, já que estes docentes apresentam um nível considerável de estresse com o ambiente laboral. Também é possível afirmar que os docentes da rede municipal e, principalmente, da rede privada não avaliam o ambiente laboral como estressor.

Apesar da Escala de Estresse no trabalho apresentar boas evidências de validade de construto e confiabilidade, Paschoal e Tamayo (2004) destacam que a Escala de Estresse no Trabalho possui algumas limitações e, desta forma, necessita da complementação de outros instrumentos de avaliação do nível de satisfação com a profissão. Por isso, buscou-se analisar o estresse ocupacional da profissão pelo estado de humor destes professores, utilizando a escala de Humor de Brunel (BRUMS) com o objetivo de investigar se o ambiente laboral é um dos possíveis fatores que orienta a escolha pela rede privada ou rede pública (municipal e estadual) como posição profissional.

A Escala de Humor de Brunel (BRUMS), adaptado do “Profile of Mood States - POMS”, foi desenvolvida para permitir uma rápida mensuração de seis estados do humor de populações compostas por adultos ou adolescentes. No BRUMS, os avaliados respondem suas percepções e sensações em uma escala de 5 pontos (de 0 = nada, 1 = um pouco, 2 = moderadamente, 3 = bastante e 4 = extremamente) que pode variar de 0 a 16 (ROHLFS et al., 2008).

De maneira prática, o BRUMS é orientado pela pergunta “Como você se sente agora?”, mas também pode ser utilizado com outros dois tipos de perguntas: “Como você tem se sentido nesta última semana, inclusive hoje?” ou “Como você normalmente se sente?”. Isso significa, a partir de uma pergunta, que o BRUMS avalia 24 indicadores simples de humor e leva cerca de um a dois minutos para ser respondido. Estes indicadores compõem seis subescalas: raiva, confusão, depressão, fadiga, tensão e vigor. Cada subescala contém quatro itens e com base na soma das pontuações específicas de cada item, obtém-se o escore que pode variar de 0 a 16 para cada domínio (estado de humor), ou seja, quanto maior o valor da subescala, maior é a manifestação do estado emocional do avaliado (ROHLFS et al., 2008).

No BRUMS, o fator tensão refere-se à alta tensão músculo-esquelética, por meio de manifestações psicomotoras como agitação e inquietação. Já o item depressão representa um estado depressivo, não depressão clínica, em que a inadequação pessoal

se faz presente pelos sentimentos de autovalorização negativa, isolamento emocional, tristeza, dificuldade em adaptação, depreciação ou auto-imagem negativa. O indicador raiva descreve sentimentos de hostilidade a partir de estados de humor relacionados à antipatia em relação aos outros e a si mesmo. O fator fadiga representa estados de esgotamento, apatia, alterações gradativas na atenção, concentração, memória, distúrbios de humor, irritabilidade. O item confusão mental pode ser caracterizada por atordoamento, situando-se, possivelmente, como uma resposta/resultado a ansiedade e depressão e o fator vigor caracteriza estados de energia, animação e atividade, elementos essenciais para o bom rendimento profissional (ROHLFS et al., 2008).

Justificando, ainda, a utilização do BRUMS como método de análise do estado de humor de professores das redes privada, municipal e estadual, segundo Rohlfs (2006), a versão brasileira do BRUMS apresenta indicadores satisfatórios de validade como medida de humor em atletas e não atletas, adolescentes e adultos, por meio de duas avaliações rápidas (pré-treino e pós-treino) que facilitam a avaliação de humor em ambientes de pesquisa onde há limitação de tempo disponível para coleta de dados, isto é, no estudo de validação do BRUMS não foram observadas restrições quanto a utilização do teste em outros grupos como, por exemplo, professores e tampouco foram encontradas limitações que pudessem se constituir em impedimento na realização de um único teste, uma vez que o instrumento avalia seis estados de humor com base em uma única pergunta: “Como você se sente agora?”.

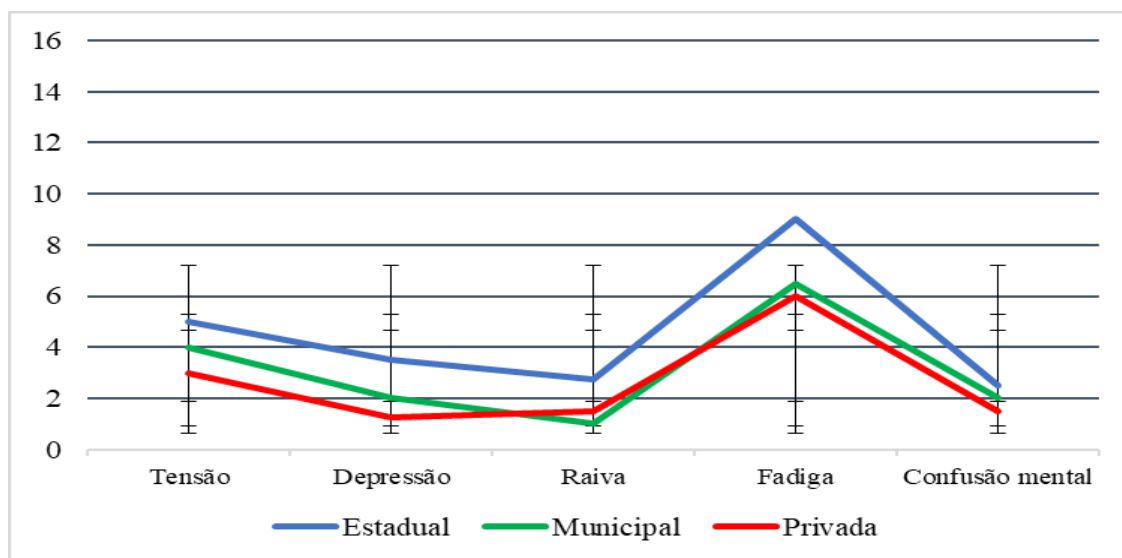
Dessa forma, a tabela a seguir apresenta os resultados dos itens de cada subescala de avaliação do BRUMS (raiva, fadiga, vigor, depressão, tensão, confusão mental) em médias auferidas pela soma das respostas de 12 professores da rede privada, 12 professores da rede municipal e 12 professores da rede estadual.

Rede de Ensino	Municipal	Privada	Estadual
Tensão	4	3	5
Depressão	2	1,25	3,5
Raiva	1	1,5	2,75
Vigor	7,5	9	7
Fadiga	6,5	6	9
Confusão mental	2	1,5	2,5

Fonte: questionário; resposta à Escala de Humor de Brunel (BRUMS).  
Organizado pelo autor.

Para melhor entendimento dos resultados sobre indicadores do humor de professores das redes privada, estadual e municipal, o gráfico a seguir representa o estado emocional negativo, isto é, níveis de tensão, depressão, raiva, fadiga e confusão mental dos docentes deste estudo, ver gráfico 2.

Gráfico 2 – Estado de humor negativo de professores da educação básica



Legenda: ■ Rede Estadual ■ Rede Privada ■ Rede Municipal

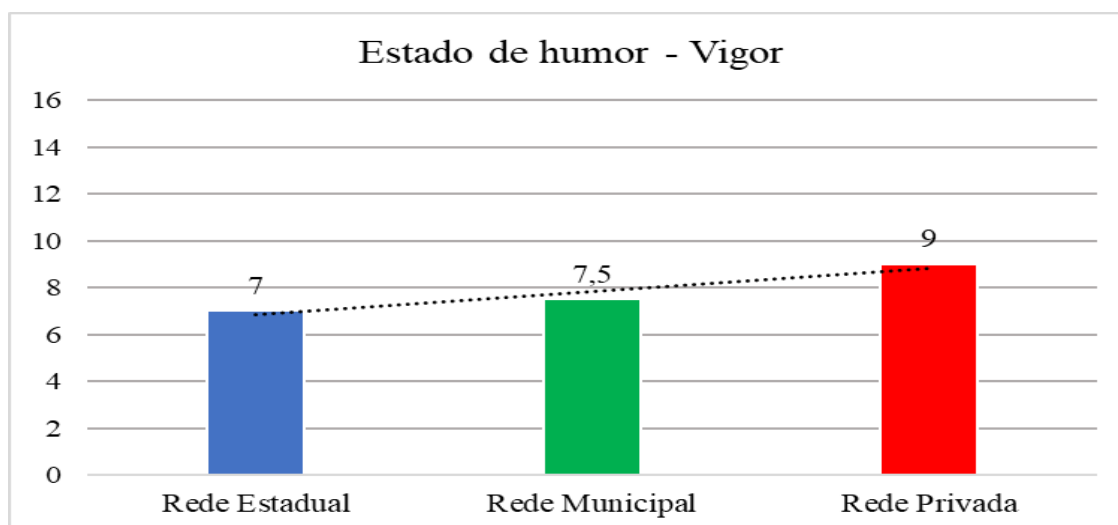
Fonte: questionário; resposta à Escala de Humor de Brunel (BRUMS).

Organizado pelo autor.

Os resultados da escala de BRUMS indicam que os professores estaduais possuem os maiores indicadores de tensão, depressão, raiva, confusão mental e, principalmente, fadiga. Destaque-se, ainda, o fato de que os professores da rede privada, quando comparados aos docentes da rede estadual e municipal, têm os menores escores de humor negativo.

Além disso, considerando que o vigor representa os níveis de energia, animação e proatividade, ou seja, elementos essenciais para o bom rendimento profissional, os resultados do gráfico a seguir indicam que os professores da rede privada, se comparados aos professores da rede municipal e rede estadual, apresentam maior índice de humor positivo (vigor).

Gráfico 3 – Estado de humor positivo de professores da educação básica



Legenda: ■ Rede Estadual ■ Rede Privada ■ Rede Municipal

Fonte: questionário; resposta à Escala de Humor de Brunel (BRUMS).  
Organizado pelo autor.

Isso significa, na prática, ao se relacionar às escalas de Estresse de Trabalho e a Humor de Brunel, que a rede pública, sobretudo rede estadual, possui um campo profissional, quando comparado com a rede privada, que coloca os professores das áreas de linguagem e matemática em situação de estresse ocupacional e, como implicação deste ambiente laboral desfavorável, comparativamente, pode-se explicar os indicadores elevados de humor negativo na rede pública e o maior índice de humor positivo na rede privada.

Esse resultado possibilita pensar que a satisfação com o ambiente laboral é um possível dentre inúmeros outros possíveis fatores que influencia na escolha pela rede privada ou rede pública como campo de atuação. Também significa que permanecer ou evitar uma determinada posição no campo docente representa o volume de capital econômico, cultural, social e simbólico de cada professor, ou, nas palavras de Bourdieu:

Campo de forças possíveis, que se exercem sobre todos os corpos que nele podem entrar [...] é também um campo de lutas, e talvez, a esse título, comparado a um jogo: as disposições, ou seja, o conjunto de propriedades incorporadas, inclusive a elegância, a naturalidade ou mesmo a beleza, e o capital sob suas diversas formas, econômica, cultural, social, constituem trunfos que vão comandar a maneira de jogar e o sucesso no jogo [...] (BOURDIEU, 2010, p. 24).

Portanto, a partir da reconstrução da trajetória socioeconômica dos professores investigados e, também, suas percepções sobre o ambiente laboral, pode-se dizer que a

posição do docente expressa, de certo modo, a singularidade de cada rede de ensino (municipal, estadual e particular) e, em certa medida, a estratégia de investimento educacional, cultural, social e econômica necessária para manter ou evitar uma determinada posição no campo profissional. Diante disso, o próximo passo deste estudo é investigar na singularidade de cada percurso pessoal, segundo os conceitos de Bourdieu, as condições econômicas, culturais, sociais e simbólicas que direcionaram as trajetórias destes professores no campo profissional.

Por isso, após a tabulação e análise dos questionários respondidos por 36 professores (12 da rede privada, 12 da rede municipal e 12 da rede estadual), o próximo capítulo apresentará as percepções e opiniões, de forma voluntária, de 18 professores entrevistados, dos quais seis da rede privada, seis da rede municipal e seis da rede estadual, com o intuito de compreender melhor a trajetória pessoal, educacional, social, cultural e profissional destes docentes.

### 3.2. Trajetória de professores das redes estadual, municipal e privada

A seguir, apresentaremos um breve resumo das características sociais, educacionais e profissionais de dezoito professores entrevistados que lecionam nas redes estadual, municipal e privada nas áreas de língua portuguesa, matemática e língua inglesa com o intuito de conhecer o posicionamento destes docentes no campo profissional.

Quadro 1 - Características gerais de docentes das redes privada, municipal e estadual
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ 10/12 dos pais destes docentes possuem ensino superior completo;</li> <li>✓ Realizaram a trajetória educacional básica, na sua maioria, no ensino particular;</li> <li>✓ Percurso no ensino superior, em sua maioria, em instituições públicas;</li> <li>✓ 5/6 destes docentes obteve o título de mestre;</li> <li>✓ O ambiente familiar ou escolar direcionou a escolha pela docência como profissão;</li> <li>✓ A docência sempre foi a primeira opção profissional;</li> <li>✓ 4/6 destes docentes ingressou no emprego por indicação;</li> <li>✓ Sempre trabalharam na rede particular;</li> <li>✓ O salário e a infraestrutura motivaram a escolha pela posição profissional;</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ 8/12 dos pais destes professores possuem ensino fundamental e 4/12 cursaram ensino superior;</li> <li>✓ Trajetória educacional básica tanto no ensino particular como no ensino público;</li> <li>✓ Percurso no ensino superior em instituições privadas (sem bolsa de estudos);</li> <li>✓ 3/6 destes docentes realizaram algum tipo de curso de capacitação profissional;</li> <li>✓ O curso de licenciatura era a única opção acessível financeiramente;</li> <li>✓ O ambiente familiar influenciou na escolha pela docência como profissão;</li> <li>✓ A docência não era a primeira opção de trabalho, mas sim uma escolha necessária para ingressar ou permanecer no mercado de trabalho;</li> <li>✓ Já trabalharam em outras redes de ensino, contudo, o fato do salário na rede municipal ser maior que na rede estadual e a estabilidade do emprego direcionaram a escolha pela posição neste campo profissional;</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ 8/12 dos pais destes professores possuem ensino fundamental e 1/12 ensino superior como escolaridade;</li> <li>✓ Realizaram a trajetória educacional básica no ensino público;</li> <li>✓ Cursaram o ensino superior em instituições privadas (sem bolsa de estudos);</li> <li>✓ A maior parte destes docentes sempre trabalharam na rede estadual;</li> <li>✓ Escolheram a rede de ensino como posição profissional pela facilidade em conseguir aulas, em função da estabilidade do emprego ou por considerar o nível de formação acadêmica como suficiente para trabalhar na rede estadual;</li> <li>✓ A escolha pela docência como profissão não era a primeira opção de trabalho;</li> <li>✓ O curso de licenciatura era a única opção acessível financeiramente;</li> <li>✓ A opção pela docência foi construída no contato com cursos extracurriculares, no ambiente escolar e pela necessidade de inserção ou permanência no mercado de trabalho.</li> </ul>

Legenda:  Rede Estadual  Rede Privada  Rede Municipal

Quadro 2 - Características da origem social e percurso educacional de docentes das redes privada, municipal e estadual

Nome	Formação dos pais	Trajetória educacional básica	Percurso na educação superior e instituição de ensino	Pós-graduação (Stricto Sensu ou Lato Sensu) e a instituição de ensino.
E1	Ensino superior	Ensino público	Ensino público – Universidade de São Paulo.	Mestrado na Universidade de São Paulo
E2	Ensino superior	Ensino público e privado (com bolsa de estudos)	Ensino público – Universidade de São Paulo.	Mestrado na Universidade de São Paulo
E3	Ensino superior	Ensino privado (sem bolsa de estudos)	Ensino público – Universidade de São Paulo/ Ensino privado - Pontifícia Católica de São Paulo.	Mestrado na Universidade de Brasília.
E4	Ensino superior	Ensino privado (sem bolsa de estudos)	Ensino público – Universidade de São Paulo/ Ensino privado - Universidade Presbiteriana Mackenzie.	Não realizou nenhum curso de pós-graduação
E5	Ensino superior	Ensino privado (sem bolsa de estudos)	Ensino público – Universidade de São Paulo.	Mestrado profissional na Universidade de São Paulo.
E6	Ensino médio.	Ensino público.	Ensino privado – Pontifícia Católica de São Paulo.	Mestrado na Universidade de São Paulo.
E7	Ensino superior e fundamental	Ensino privado (sem bolsa de estudos)	Ensino privado – Unisantanna (sem bolsas de estudos).	Especialização na Pontifícia Católica de São Paulo (sem bolsa de estudos).
E8	Ensino superior e fundamental	Ensino público	Ensino público – Universidade de São Paulo.	Mestrado na Universidade de São Paulo
E9	Ensino superior e fundamental	Ensino privado (sem bolsa de estudos)	Ensino privado – UNICID (sem bolsas de estudos).	Especialização em Educação Especial (sem bolsa de estudos).
E10	Ensino fundamental.	Ensino público	Ensino privado – UNITAU (sem bolsa de estudos).	Não realizou nenhum curso de pós-graduação
E11	Ensino fundamental e analfabeto(a).	Ensino público	Ensino privado – UNG e Uninove (sem bolsa de estudos)	Não realizou nenhum curso de pós-graduação
E12	Ensino superior e fundamental	Ensino privado (sem bolsa de estudos)	Ensino privado – UNIBAN (sem bolsa de estudos).	Complementação pedagógica na FATEC.
E13	Ensino superior e fundamental	Ensino público	Ensino privado – Unisantanna (sem bolsas de estudos).	Não realizou nenhum curso de pós-graduação
E14	Ensino médio e fundamental.	Ensino público	Ensino privado – Faculdade de São José do Rio Pardo (sem bolsas de estudos).	Não realizou nenhum curso de pós-graduação
E15	Ensino médio.	Ensino público	Ensino privado – Uninove (sem bolsas de estudos).	Especialização na Universidade Federal de São Paulo.
E16	Ensino fundamental.	Ensino público	Ensino privado – UniABC (com bolsa de estudos).	Especialização na Universidade Estadual de São Paulo
E17	Ensino fundamental.	Ensino público	Ensino privado – Unip (sem bolsa de estudos).	Não realizou nenhum curso de pós-graduação
E18	Ensino fundamental.	Ensino público	Ensino privado – Pontifícia Católica de São Paulo (sem bolsa de estudos).	Especialização na Universidade Presbiteriana Mackenzie.

Legenda: Rede estadual ■ Rede Privada ■ Rede municipal ■

Quadro 3 – Características profissionais de docentes das redes privada, municipal e estadual

Nome	Motivo para escolha pelo campo profissional	Expectativa profissional	Realidade profissional	Método de ingresso no campo docente	Razão para escolha pela rede ensino	Trajetória profissional na docência
E1	Ambiente escolar e familiar	Professora	Professora	Processo seletivo	Salário e infraestrutura	Sempre na rede privada
E2	Ambiente escolar e familiar	Professor	Professor	Indicação	Salário e infraestrutura	Sempre na rede privada
E3	Ambiente familiar	Professora	Professora	Indicação	Salário	Sempre na rede privada
E4	Ambiente familiar	Professora	Professora	Processo seletivo	Salário	Sempre na rede privada
E5	Ambiente familiar	Professora	Professora	Indicação	Salário e infraestrutura	Sempre na rede privada
E6	Ambiente escolar	Geólogo	Professor	Indicação	Salário e infraestrutura	Sempre na rede privada
E7	Ambiente familiar	Professora	Professora	Concurso	Salário maior que a rede estadual e a estabilidade	Rede privada e depois rede municipal
E8	Ambiente familiar	Professora	Professora	Concurso	Salário e infraestrutura melhor que a rede estadual	Sempre na rede municipal
E9	Curso acessível financeiramente	Secretária Executiva	Professora	Concurso	Trabalhar meio período e a estabilidade do emprego	Rede privada, aula em faculdade e depois rede municipal
E10	Necessidade de inserção no mercado de trabalho	Informática	Professor	Concurso	Estabilidade do emprego	Sempre na rede municipal
E11	Necessidade de inserção no mercado de trabalho	Professor	Professor	Concurso	Salário e estabilidade do emprego	Rede privada, rede estadual e depois rede municipal
E12	Necessidade de inserção no mercado de trabalho	Engenheira Civil	Professora	Concurso	Estabilidade do emprego	Rede privada, curso de vestibular, rede estadual e depois rede municipal
E13	Estudava em cursos de línguas	Secretária Bilíngue	Professora	Concurso	Fácil de conseguir aulas e a estabilidade do emprego	Sempre na rede estadual
E14	Necessidade de inserção no mercado de trabalho	Professora	Professora	Categoria F	Proximidade com o trabalho	Rede estadual, rede privada e retornou para rede estadual
E15	Curso acessível financeiramente	Comércio Exterior	Professora	Concurso	Formação possibilita trabalhar na rede estadual	Sempre na rede estadual
E16	Necessidade de inserção no mercado de trabalho	Secretária	Professora	Contratada	Fácil de conseguir aulas	Rede estadual, rede privada e retornou rede estadual (Contrato)
E17	Ambiente escolar	Professora	Professora	Contratada	Fácil de conseguir aulas	Sempre na rede estadual (Contrato)
E18	Ambiente familiar	Professora	Professora	Concurso	Estabilidade do emprego	Rede privada, SESI, depois acúmulo na rede municipal e rede estadual

Legenda: ■ Rede Estadual ■ Rede Privada ■ Rede Municipal

De modo geral, organizar os dados de dezoito professores das áreas de linguagem e matemática pela caracterização do perfil oferece a possibilidade de mostrar a existência de certas regularidades entre docentes que ocupam uma determinada posição no campo profissional, mas também observar as diferenças de capitais entre professores das redes privada, municipal e estadual.

A partir dessas informações, considerando que todos os professores deste estudo fazem parte de um campo profissional que possibilita trabalhar na rede privada ou rede pública (municipal ou estadual) em razão do ensino superior completo, partimos da ideia de que a origem social oferece uma primeira noção de como se configura as disposições, ações e percepções de professores das redes privada, municipal e estadual. Logo, a escolaridade dos pais dos docentes é o ponto de partida na análise da posição profissional, seja na esfera privada ou pública.

A esse respeito, ao se analisar o conteúdo do perfil dos 18 professores entrevistados, dos quais seis da rede privada, seis da rede municipal e seis da rede estadual, a primeira regularidade observada diz respeito ao fato de que 10/12 dos pais de professores da rede privada possuem ensino superior completo e, por outro lado, o que se observou na rede pública é que 4/12 pais dos docentes da rede municipal têm ensino superior e 1/12 pai de professor da rede estadual possui ensino superior como escolaridade.

Entretanto, embora distintos no investimento escolar, é preciso lembrar que o nível de instrução familiar permite propor possíveis explicações sobre as atitudes destes docentes no espaço social, ou, nas palavras de Bourdieu:

[...] o nível de instrução dos membros da família restrita ou extensa ou ainda a residência são apenas indicadores que permitem situar o nível cultural de cada família, sem nada informar sobre o conteúdo da herança que as famílias mais cultas transmitem a seus filhos, nem sobre as vias de transmissão. [...] (BOURDIEU, 1998, p.44).

Diante disso, a questão da transmissão doméstica do capital cultural também pode ser discutida no tipo de investimento feito no ensino básico, uma vez que investir no ensino privado ou público revela as escolhas educacionais possíveis de serem realizadas pelos pais no campo educacional para posicionar seus filhos no espaço social.

Cabe, aqui, um importante parêntese: o capital econômico e social também funcionam como um mecanismo de auxílio na estratégia escolar e isso ocorre porque o capital econômico possibilita ao agente investir financeiramente para posicionar-se favoravelmente no campo educacional e o capital social expressa, em alguma medida, o contato com agentes que possuem proximidade com as regras simbólicas do sistema escolar.

Assim, considerando que o volume de capitais (cultural, social e econômico) representa, de certo modo, o tipo de investimento realizado pelo professor no campo educacional, as falas a seguir detalham o percurso educacional de docentes da rede estadual, municipal e privada na educação básica.

*“Minha formação básica é inteiramente pública [...]” (E1-Rede privada).*

*“[...] eu estudei em colégio público e aí eu fui para o ensino médio no particular com bolsa de estudos [...]” (E2-Rede privada).*

*“Eu fiz o básico, fundamental e médio, em escola particular, [...]” (E5-Rede privada).*

*“Eu fiz o ensino básico, ensino médio e ensino superior na rede privada” (E7-Rede municipal).*

*“Fiz ensino fundamental, fiz ensino médio todo na escola pública e graças a Deus peguei uma escola pública de muita cobrança, [...]” (E11-Rede municipal).*

*“Sempre estudei em escola privada, sempre, e sem bolsa de estudos” (E12-Rede municipal).*

*“Sempre estudei em escola pública, [...]” (E13-Rede estadual).*

*“A minha trajetória educacional de formação foi em escola pública até o ensino médio [...]” (E15-Rede estadual).*

*“Eu fiz a escola até o médio no público e a faculdade na privada, paguei a minha faculdade” (E17-Rede estadual).*

De maneira geral, considerando que o investimento educacional se relaciona diretamente com a origem social do agente, o que se percebe nos depoimentos dos professores da rede privada e rede municipal é a escolha pelo ensino particular, por seus pais, como investimento para obter os benefícios e lucros simbólicos que os pais compreendem como mais rentável no sistema escolar. Além disso, se considerarmos a escolaridade dos pais dos professores da rede estadual, ser capaz de concluir a educação básica no ensino público também pode ser visto como o possível, por parte dos pais desses professores, na forma do *habitus* familiar, em relação ao percurso escolar possível de ser realizado no espaço social que estes professores estavam inseridos.

Dito de outro modo, seguindo o pensamento de Bourdieu (1998), é possível dizer que o percurso realizado na educação básica, seja particular ou público, pelos professores das redes privada, municipal e/ou estadual representa o investimento educacional feito pelos pais desses professores, investimento esse reflexo da transmissão doméstica do capital cultural,

incorporado na forma do *habitus*, a respeito da escola e do possível futuro oferecido pelos estudos em ganhos tanto de capital cultural institucionalizado quanto capital cultural incorporado, o que também significa dizer que a expressão do sistema de valores implícitos e explícitos relaciona-se com posição social do agente. O autor afirma ainda que

[...] As mesmas condições objetivas que definem as atitudes dos pais e dominam as escolhas importantes da carreira escolar regem também a atitude das crianças diante dessas mesmas escolhas e, conseqüentemente, toda sua atitude com relação à escola (BOURDIEU, 1998, p.47).

Entretanto, concluir o percurso educacional básico no ensino particular ou público não significa, necessariamente, que o investimento educacional possa garantir o máximo de rendimento simbólico, social e econômico do certificado escolar no mercado de trabalho, é preciso considerar o investimento realizado no ensino superior, uma vez que a obtenção do diploma universitário é o ponto de partida da trajetória profissional na docência. Este capital simbólico (ES) precisa ser prestigiado no mercado de trabalho.

Em outros termos, outro indicador que representa a transmissão doméstica do capital cultural e, também, a posição do agente no campo profissional é o investimento realizado pelos docentes no ensino superior. Assim, as falas apresentadas a seguir detalham as razões pela escolha da instituição de ensino superior pelos professores das redes privada, municipal e estadual.

*“[...] eu fiz na USP as duas graduações, as licenciaturas [...]” (E1-Rede privada).*

*“[...] eu passei na USP, fiz letras na USP, [...]” (E2-Rede privada).*

*“[...] aí na sequência eu já entrei na USP” (E5-Rede privada).*

*“[...] mas a matemática foi a minha opção na PUC, [...]” (E6-Rede privada).*

*“[...] a faculdade também foi pública fui para a USP” (E8-Rede municipal).*

*“[...] eu fiz Letras em uma faculdade particular [...]” (E9-Rede municipal).*

*“[...] então eu queria uma formação mais curta, aí eu vi que só tinha licenciaturas ou tecnólogos [...]” (E10-Rede municipal).*

*“[...] faculdade fiz pagando e as faculdades que eu fiz de Pedagogia e Matemática e outros cursos mais de tecnologia foram todos pagos também” (E11-Rede municipal).*

*“[...] a faculdade foi particular em uma cidade próxima da minha chamada São José do Rio Pardo [...] e fiz o curso de letras todinho lá” (E14-Rede estadual).*

*“[...] o curso que eu poderia pagar era letras... [...]” (E15-Rede estadual).*

*“Então, na época eu fui cursar letras porque eu ganhei uma bolsa de estudos do emprego que eu tinha, [...]” (E16-Rede estadual).*

Se considerarmos que a transmissão do capital cultural expressa um conjunto de valores e disposições incorporadas que orientam o agente frente ao futuro e a estrutura do campo como um espaço, sem a existência de fronteiras, onde cada agente busca diferenciar-se visando estabelecer o controle sobre um subsetor do campo, pode-se pensar que a escolha dos professores da rede privada pela instituição de ensino superior não foi uma pré-disposição natural, inata ou aleatória, mas sim um modo de pensar, apreciar e agir transmitido pelos pais aos docentes da rede privada que possibilitou que eles conseguissem investir no diploma universitário de uma instituição com reconhecimento social e, assim, buscar uma posição rentável no interior do campo profissional.

No que diz respeito aos professores da rede pública (municipal e estadual), podemos inferir que o volume de capital cultural, social e econômico, acumulados ao longo de suas trajetórias, tornou possível o investimento no ensino superior privado, cada um a sua maneira, em razão da localização, duração do curso ou pelo valor da mensalidade, o que também pode significar que a necessidade de alcançar uma posição no mercado de trabalho orientou a escolha educacional realizada no ensino superior.

Em outras palavras, a opção dos docentes da rede privada de cursar a graduação em uma instituição socialmente reconhecida pela qualidade do ensino representa a possibilidade de posicionar-se de maneira favorável no campo profissional e, ainda, expressa um capital simbólico universalmente reconhecido no espaço social como privilegiado pela ascensão cultural, social, profissional e econômica. Por outro lado, o investimento realizado no ensino superior pelos professores da rede estadual e municipal, na forma de capital cultural institucionalizado, em função da localização, duração do curso ou valor da mensalidade da graduação pode ser interpretado como a escolha educacional possível de ser realizada para obter um diploma universitário que permitisse ingressar em uma posição profissional com regras específicas como, por exemplo, trabalhar na docência pública.

De forma geral, considerando que os professores da rede privada e rede pública pertencem a um espaço estruturado com regras de funcionamento e disputas simbólicas, pode-se afirmar que as “escolhas” acadêmicas destes professores não foram fruto de um senso comum, mas sim de um senso prático, instituído pela acumulação de diferentes capitais, capaz de definir a trajetória profissional possível para cada docente pela legitimidade do poder

simbólico e distinção do capital incorporado em um jogo de disputas por escolhas, disposições, práticas e preferências no interior do campo profissional.

A esse respeito, ao retomarmos o conceito de campo, podemos entender como as posições de cada docente são definidas no campo de trabalho, segundo Bourdieu:

[...] Um campo é um espaço social estruturado, um campo de forças - há dominantes e dominados, há relações constantes, permanentes de desigualdade, que se exercem no interior desse espaço - que é também um campo de lutas para transformar ou conservar esse campo de forças. Cada um, no interior desse universo, empenha em sua concorrência com os outros a força (relativa) que detém e que define sua posição no campo e, em consequência, suas estratégias [...] (BOURDIEU, 1997, p.57).

Além do investimento no ensino superior (graduação), outra característica da trajetória educacional destes docentes que deve ser levada em consideração para compreendermos as regras simbólicas do campo profissional é a obtenção do título de mestre pelos docentes da rede privada e o interesse dos professores da rede pública em investir no mestrado como um mecanismo de mudança no campo profissional:

*“[...] agora eu tô lentamente fazendo as matérias do mestrado na USP como aluna inscrita, cumprindo créditos na pós, fazendo mestrado em filosofia” (E1-Rede privada).*

*“[...] depois fiz o mestrado em Ciência da comunicação também na USP e acadêmico é isso” (E2-Rede privada).*

*“Eu conclui o mestrado, então tinha uma ideia de ir para o ensino superior, para ajudar na formação de outros professores [...]” (E3-Rede privada).*

*“[...] e depois da graduação, eu fiz mestrado também na USP” (E5-Rede privada).*

*“Hoje eu quero me atualizar, continuar estudando, preciso fazer um mestrado e um doutorado e voltar a dar aula em faculdade” (E9-Rede municipal).*

*“Na PUC porque eles têm um programa de parceria com os professores da escola pública na rede estadual, você não paga, eu gostaria de tentar PUC ou USP porque eu percebo que quando você faz em uma faculdade renomada que é reconhecida você consegue ter mais poder de escolha, [...]” (E15-Rede estadual).*

Dito de outro modo, o volume de capital cultural, orientado pelo *habitus* incorporado ao longo da trajetória educacional e profissional, possibilitou aos professores da rede privada investirem no mestrado como formação profissional e, ainda, explica a dificuldade dos professores da rede pública na elaboração de estratégias para conquistar o título, mesmo compreendendo a importância simbólica do mestrado no campo profissional. Isso porque, na prática, os professores investigados, embora não tenham as mesmas condições de ascensão

profissional, perceberam a possibilidade de estabelecer certas estratégias de distinção pelo valor simbólico do título de mestre dentro do campo do qual fazem parte.

E no conceito de capital simbólico também encontramos apoio para entendermos porque a obtenção do título de mestre representa, no campo docente, um capital simbólico universalmente reconhecido e garantido, válido em todos os mercados, que traz uma autoridade social, segundo Bourdieu

“[...] Um título como o título escolar é capital simbólico universalmente reconhecido e garantido, válido em todos os mercados. Enquanto definição oficial de uma identidade oficial, ele liberta seu detentor da luta simbólica de todos contra todos, impondo a perspectiva universalmente aprovada (BOURDIEU, 2016, p.164).

Em relação as percepções e opiniões sobre a escolha pela profissão, o que se observa é que os professores da rede privada construíram no ambiente escolar ou familiar a opção pela docência. Neste sentido, os depoimentos a seguir expressam como a escolha profissional se relaciona com a origem social de cada docente:

*“Em parte acho que tem alguma coisa a ver com a minha mãe porque ela é professora [...] e o universo escolar sempre me atraiu, então eu era boa estudante, tinha o reconhecimento pessoal, uma alegria com o ensino com o ambiente escolar e isso foi importante, [...]” (E1-Rede privada).*

*“Minha mãe foi professora e é professora até hoje [...]” (E2-Rede privada).*

*“Mas, quando eu estava no ensino médio, eu gostava muito de ajudar os colegas a estudarem, acho que foi isso que mais pegou e incentivou a escolher a profissão” (E2-Rede privada).*

*“Eu sempre soube que era o que eu queria fazer, desde pequena tinha já essa vocação, essa vontade” (E3-Rede privada).*

*“[...] fui fazer a complementação pedagógica para ser habilitada para dar aula de inglês que é uma outra área que eu sempre gostei [...]” (E4-Rede privada).*

*“Eu sempre quis ser professora, gostava bastante de ensinar, quando eu era pequena brincava de ensinar as minhas bonecas, [...], aí quando eu fiquei mais velha eu gostava de ajudar bastante os meus colegas [...]” (E5-Rede privada).*

*“[...] eu tive um professor, particularmente, que teve atenção comigo, um professor que se preocupou comigo e eu acho que isso me chamou atenção [...]” (E6-Rede privada).*

A partir da referência de que o capital não existe e não produz seus efeitos a não ser dentro do campo onde ele produz e se reproduz, seguindo o pensamento de Bourdieu (2013), podemos pensar que a atitude familiar, amalhada na transmissão doméstica do capital cultural, e a ação pedagógica do capital escolar, por meio do seu poder arbitrário, orientou a

trajetória esperada para estes professores na rede privada como profissão. Por outro lado, os professores da rede pública, na sua maioria, optaram pela profissão para manter ou conquistar uma posição no mercado de trabalho, portanto, a docência não foi uma escolha e sim uma condição socioeconômica e sociocultural da trajetória de vida desses docentes. Nesse sentido, os depoimentos a seguir expressam alguns casos de como a escolha profissional é uma imposição marcada pela origem social:

*“Então, eu tive uma filha e resolvi mudar de profissão, eu procurei uma profissão que eu pudesse trabalhar durante meio período” (E9-Rede municipal).*

*“Então, na verdade eu trabalhava em outra área, trabalhava na área de informática e aí eu estava com perspectiva de crescimento lá, mas depois eu vi que seria algo muito demorado, eu iria ter que fazer a faculdade cinco anos e gastar mais dinheiro, então eu queria uma formação mais curta, [...]” (E10-Rede municipal).*

*“Eu sempre fui muito bom aluno e sempre também muito pobre [...] e a escolha foi uma junção do que eu gostava de fazer com a oportunidade do que eu conseguia fazer, por isso eu escolhi a profissão docente” (E11-Rede municipal).*

*“Olha, porque a minha primeira formação eu sou engenheira, aí depois eu comecei a dar aula em escola técnica, aí eu fui gostando, né... porque primeiro por ser engenharia automaticamente eu trabalhava em uma empresa [...]” (E12-Rede municipal).*

*“Eu me formei com o objetivo de trabalhar como secretária bilíngue, então eu fiz letras pensando na carreira de secretária, [...] eu comecei a procurar emprego e ficou difícil, uma vizinha que era professora falou: você é formada em letras, porque você não vai dar aula?” (E13-Rede estadual).*

*“A minha escolha pela profissão docente foi... acidente, eu poderia dizer assim, porque eu fazia comércio exterior, fiz dois anos e aí eu não podia mais pagar a faculdade, [...]” (E15-Rede estadual).*

*“[...] fiz secretariado técnico, atuei por dez anos, aí abandonei o magistério, atuei por dez anos como secretária, aí foi o período que eu cursei a Universidade, tive a minha filha, aí eu retornei para o magistério.” (E16-Rede estadual).*

A presença de professores da rede municipal e estadual que escolheram a profissão para manter ou conseguir uma posição no mercado de trabalho indica que a docência na rede pública, para boa parte destes professores, é na verdade um plano secundário que transformou a escolha pela profissão em um elemento de imposição das condições econômicas e sociais da origem de cada docente, e este redirecionamento do percurso profissional, segundo Bourdieu (2013), ocorre se o volume e a composição dos capitais individuais e/ou familiares não autorizam estratégias mais ambiciosas e, como implicação, os agentes acabam sendo “obrigados” a optar por escolhas mais condizentes com sua trajetória social ou profissional.

Sendo a posição profissional reflexo do volume de capitais a quem o agente está ligado, pode-se dizer que os professores da rede privada incorporaram disposições e práticas culturais de uma estrutura estruturante que possibilitou optar pela escola particular como trajetória profissional e os professores da rede pública, em sua maioria, investiram na docência como profissão em razão da necessidade de inserção no mercado de trabalho.

No que tange trabalhar no ensino médio, como estratégia de distinção social, os dados agora analisados expressam as percepções e opiniões destes docentes sobre os motivos para lecionar no ensino médio na rede privada, rede municipal e rede estadual.

*“Me sinto mais preparada para o ensino médio, tenho uma formação bem acadêmica, então o meu linguajar é permeado por isso, [...] e me sinto melhor como professora no ensino médio, questão de maturidade intelectual dos alunos” (E1-Rede privada).*

*“Pela idade, [...] o médio tem uma maturidade maior para alguns tipos de trabalho em grupo, de atividades diferenciadas que você não consegue fazer no fundamental” (E2-Rede privada).*

*“[...] eu mudei de emprego, só tinha vaga no ensino médio e assim progredi, aí uma coisa foi levando a outra” (E3-Rede privada).*

*“Eu gosto mais dos alunos mais velhos, você consegue conversar melhor com eles, [...] e gosto mais do assunto do ensino médio, acho que a matemática é mais interessante no ensino médio” (E5-Rede privada).*

*“Não foi opção, foram as aulas que sobraram e eu vim para esta escola, [...]” (E7-Rede municipal).*

*“Eu gosto bastante do ensino médio porque eles são mais autônomos... [...]” (E10-Rede municipal).*

*“[...] a professora de matemática titular se aposentou e aí eu sou obrigado a pegar as aulas que ela tinha [...]” (E11-Rede municipal).*

*“[...] Porque eu acho que você tem uma troca maior com aprendizado com aluno [...]” (E12-Rede municipal).*

*“Falta de público mesmo no fundamental, como aqui só tem dez salas e é uma escola pequena, então eu preciso completar com outros períodos” (E13-Rede estadual).*

*“Na verdade, não é uma opção, quando você entra tem que pegar o que tem, então as aulas que tinham eram essas, [...]” (E15-Rede estadual).*

*“[...] eu me sinto mais a vontade em trabalhar com eles, [...]” (E16-Rede estadual).*

*“Eu gosto muito do currículo do ensino médio e acho que eles estão mais maduros porque a matemática é o bicho papão, né.” (E18-Rede estadual).*

De forma geral, ao analisar o conteúdo dos depoimentos de professores da rede privada e rede pública, não se pode deixar de observar que trabalhar no ensino médio não é uma estratégia de distinção profissional, mas sim uma opção orientada pela posição que estes docentes ocupam no campo profissional. Isso porque os professores da rede privada escolheram lecionar no ensino médio em razão da maturidade intelectual dos alunos e, por outro lado, os professores da rede pública (municipal e estadual), apesar de considerarem a faixa etária dos discentes como um dos motivos para optar pelas turmas, mencionaram em seus depoimentos a “obrigação” de escolher as aulas do ensino médio porque eram as classes disponíveis para trabalhar.

Outro ponto importante na análise da posição destes professores são suas percepções e opiniões sobre permanecer na rede privada ou rede pública (estadual ou municipal) como campo profissional.

*“[...] tenho um bom salário, bastante satisfeita, acho que não encontraria uma escola melhor” (E1-Rede privada).*

*“[...] eu quero continuar dando aula mesmo, em boas escolas, e continuar estudando, [...]” (E3-Rede privada).*

*“Meu objetivo é continuar na escola particular até me aposentar e talvez continuar dando aula inclusive depois de me aposentar... [...]” (E4-Rede privada).*

*“Eu resolvi que sou professor, então não tenho interesse de ascender em função nenhuma onde eu trabalho, não vejo isso [...]” (E6-Rede privada).*

*“Me aposentar no ano que vem, não quero mais saber de horário, de acordar cedo” (E8-Rede municipal).*

*“[...] depois de seis anos na rede municipal, em alguns momentos eu tive o pensamento de mudar de área e voltar para a minha antiga área que era informática, [...]” (E10-Rede municipal).*

*“[...] eu tenho outro trabalho de empresa que não tem nada a ver com professor, educação... é um serviço de técnico em eletroeletrônica” (E11-Rede municipal).*

*“Eu quero me aposentar, (Risos) eu já estou em vias disso... então, eu não tô sonhando muito mais” (E14-Rede estadual).*

*“[...] conseguir me aposentar com sanidade mental aqui no Estado... (Risos)” (E16-Rede estadual).*

*“São dois, o primeiro me aposentar o mais rápido possível aqui [...]” (E18-Rede estadual).*

Segundo Bourdieu (2013), as estratégias são ações práticas, definidas pelo encontro entre as disposições incorporadas (*habitus*) e a estrutura de cada campo, que habilitam o agente a “escolher” para si o futuro supostamente mais vantajoso, o que se observa nos depoimentos é a existência de estratégias profissionais distintas, uma vez que os docentes da rede privada compreendem sua posição no campo como privilegiada, sobretudo pelas condições de trabalho, e os professores da rede pública (municipal e estadual), percebendo que estão inseridos em um campo que oferece pouco reconhecimento social, pensam em mudar de profissão ou permanecem na carreira em razão da aposentadoria.

No que tange às percepções dos professores da rede pública sobre aposentar ou mudar de profissão, pode-se dizer que a incorporação de disposições e práticas profissionais constituídas pela acumulação de capitais (cultural, econômico, social), permitiu aos professores investigados compreender as condições sociais e profissionais do campo em que estão inseridos e, assim, permanecer na rede pública em razão da aposentaria ou buscar uma nova posição no mercado de trabalho, o que também pode estar relacionado com os resultados das Escalas de Estresse de Trabalho e Humor de Brunel que indicaram a rede pública, quando comparado com a rede particular, como um campo profissional que coloca os docentes em situação de maior estresse ocupacional.

Sendo o campo profissional um espaço com regras estabelecidas pelas posições dos professores, os depoimentos apresentados a seguir detalham o modo como estes docentes conseguiram ingressar na rede privada:

*“Por uma seleção, processo de seleção, encaminhei um currículo, [...]” (E1-Rede privada).*

*“Indicação” (E2-Rede privada).*

*“Uma indicação” (E3-Rede privada).*

*“Na época eu estava procurando uma escola para o meu filho, aí eu fui fazer uma entrevista com a coordenadora [...] e ela disse que tinha uma vaga de inglês, se eu não queria fazer uma entrevista, eu quis e aí eu comecei” (E4-Rede privada).*

*“Foi uma indicação, um professor de português conhecido me indicou” (E5-Rede privada).*

*“[...] eu acho que depois que você faz um pouco disso, as outras escolas também acabam, quando você leva um currículo em uma escola, as escolas observam que você já deu aula em outras boas escolas [...]” (E6-Rede privada).*

Tomando por base a definição de Bourdieu (1998), o volume do capital social que um agente individual possui depende da extensão da rede de relações que ele pode efetivamente mobilizar e do volume do capital (econômico, cultural, social e simbólico) que é posse exclusiva de cada um daqueles a quem está ligado. A partir desta referência, no foco deste estudo, significa dizer que o volume do capital social trouxe orientações importantes sobre o campo profissional e, também, permitiu aos docentes da rede privada empreender estratégias para posicionar-se de maneira favorável dentro do mercado de trabalho.

Além dessa questão, pode-se pensar que os docentes da rede privada fazem parte de um grupo social que trouxe orientações sobre como conseguir uma posição rentável socialmente e economicamente no campo profissional, ou, conforme Bourdieu:

[...] os lucros que o pertencimento a um grupo proporciona estão na base da solidariedade que os torna possível [...] e obter assim o pleno benefício do efeito multiplicador implicado pela concentração e assegurar os lucros proporcionados pelo pertencimento - lucros materiais como todas as espécies de ‘serviços’ assegurados por relações úteis, e lucros simbólicos tais como aqueles que estão associados à participação num grupo raro e prestigioso.” (BOURDIEU, 1998, pp.67-68).

Quanto a posição no campo profissional junto aos professores das redes privada, estadual e municipal, embora distintos no campo, pode-se afirmar que o retorno econômico, as condições de trabalho e, no caso da rede pública, a estabilidade do emprego regulou o percurso destes professores no interior do campo. Esse resultado explica-se no fato dos professores da rede privada indicarem o salário e a infraestrutura oferecida como motivos para investirem nesta rede de ensino:

*“Com certeza a questão econômica e a infraestrutura na rede particular, quando eu falo rede particular, tenho uma formação boa, consegui passar nos processos seletivos em escolas grandes, então a rede particular que eu conheço é a rede particular de excelência, [...]” (E1-Rede privada).*

*“Pela parte financeira e pela segurança com relação aos alunos e também uma segurança para trabalhar da maneira que quiser” (E2-Rede privada).*

*“Acho que financeiramente, por essa razão” (E3-Rede privada).*

*“Pelo salário...Ponto só...” (E4-Rede privada).*

*“Pelo reconhecimento que tem na rede particular, pelo salário também, eu acho que se o professor fosse melhor remunerado na rede pública, acho que eu poderia fazer uma diferença na rede pública, mas não me vejo pagando as minhas contas ensinando na rede pública e nem podendo fazer o que eu faço aqui em outras escolas, [...]” (E5-Rede privada).*

Além disso, tal qual os docentes da rede privada, os professores municipais também mencionaram o salário maior quando comparado com a rede estadual e a estabilidade do emprego como critérios para escolha da posição no campo profissional:

*“Porque a rede municipal paga mais do que essas escolas mais simples de bairro, claro que ela não vai pagar mais que uma escola muito conceituada, não, mas ela paga melhor que escolas de bairros e paga melhor que o Estado” (E7-Rede municipal).*

*“[...] o salário estava melhor, [...]” (E8-Rede municipal).*

*“[...] porque o Estado você tá sujeito a pegar fundamental II e médio e quando eu fiz o concurso era só médio” (E8-Rede municipal).*

*“Olha, o positivo é a estabilidade [...]” (E9-Rede municipal).*

*“[...] eu passei neste concurso e eu já ingressei logo, foi rápido, não tive oportunidade de escolher uma outra rede [...]” (E10-Rede municipal).*

*“[...], mais por conta do salário e por uma possível situação funcional melhor com progressão funcional e estabilidade, [...]” (E11-Rede Municipal).*

No caso dos professores da rede estadual, apesar de não mencionarem o salário como estratégia profissional, a estabilidade no emprego e a facilidade em conseguir aulas aparecem como razões para optar pela posição no campo profissional:

*“Para ter uma garantia, né... porque o eventual só ganha aula dada e mesmo depois de estável, como categoria F\*, você não tem tantas garantias, não é como o efetivo, [...]” (E13-Rede estadual).*

*“[...] eu sempre optei pela estadual e também era perto da minha casa e eu já estava ali e meio que me acomodei ali, né... [...]” (E14-Rede estadual).*

*“Os positivos da rede estadual é a estabilidade e a autonomia, essa facilidade que você tem de chegar e fazer sem ter muitas regras, [...]” (E15-Rede estadual).*

*“Porque a rede pública te dá uma abertura maior, é mais fácil para você entrar, é mais fácil para você dar aula, ninguém fica... (Pausa) você não passa por uma série de entrevistas que tem na rede particular, a pública não tem, você faz a inscrição e entra na sala de aula, [...]” (E17-Rede Estadual).*

*“A estabilidade teve um peso na escolha, [...]” (E18-Rede estadual).*

\*Categoria F: Funcionário temporário que foi admitido nos termos da Lei 500/74 porque estava com vínculo ativo no dia 02/06/2007.

O que se pode observar é que a permanência dos professores do ensino básico das redes privada, estadual e municipal não se configura como uma escolha própria, mas sim uma orientação dos capitais (econômico, social, cultural e simbólico) que estes docentes acumularam, proveniente de variados espaços sociais, e que possibilitou perceber os códigos, regras de conduta, bens materiais e simbólicos, enfim, de como o jogo é jogado no interior do campo docente, que inclui o retorno econômico da docência. Isso significa, na prática, que os professores investigados, embora distintos no interior do campo, expressam sua permanência na profissão pelo salário que a carreira oferece na iniciativa privada ou, no caso da rede pública, na estabilidade do emprego que garante uma posição no mercado de trabalho.

Outro ponto relevante que pode auxiliar na compreensão das razões do professor investir, por exemplo, na rede privada são suas percepções e opiniões sobre as desvantagens da profissão, visto que as características de cada campo (municipal, estadual ou particular) podem ser determinantes para o agente manter ou, talvez, modificar sua posição profissional:

*“Agora, as limitações... as crescentes exigências que têm a ver com o universo interno, burocrático que não é muito grande aqui, [...]” (E1-Rede privada).*

*“[...] e o negativo é uma certa incerteza de continuar no cargo no futuro” (E2-Rede privada).*

*“[...] a escola as vezes não sabe o que quer, não sabe se quer preparar o aluno para o vestibular ou se quer inclusão [...]” (E4-Rede privada).*

*“E as desvantagens é a questão da violência, os alunos são muito violentos e muitas vezes a gente sofre violência dos pais também” (E7-Rede municipal).*

*“Agora negativo, devido a heterogeneidade de alunos você tem muitos problemas sociais, eu acho que é complicado” (E9-Rede municipal).*

*“[...] a ausência dos pais na escola [...] e a questão da indisciplina, o aluno não querer estudar [...]” (E10-Rede municipal).*

*“[...] a desvantagem você pode colocar todas, por exemplo, falta de material, falta de recurso, o aluno vem, mas não vem para estudar, [...]” (E11-Rede municipal).*

*“E as desvantagens, o salário é de chorar... (Risos)” (E14-Rede estadual).*

*“[...] a desvantagem é que você tem que correr atrás dos recursos porque não tem, tudo é muito difícil” (E15-Rede estadual).*

*“O negativo é a falta de estrutura, [...]” (E16-Rede estadual).*

*“[...] a escola que tem que arrumar tudo e que a escola tem que aguentar tudo, né... isso é o pior...se fosse para escolher hoje ser professora, eu não escolheria” (E18-Rede estadual).*

A partir das falas apresentadas, o que se percebe é que as redes municipal e estadual possuem características sociais e econômicas desfavoráveis no campo profissional e, por outro lado, a rede privada tem como desvantagens as constantes exigências burocráticas e a incerteza de continuar no emprego e isso, de certo modo, expressa a singularidade de cada trajetória profissional e, ainda, a posição de cada professor no espaço social.

Além da escolha pela docência e campo de trabalho, também buscou-se interpretar como o percurso profissional moldou a posição destes professores no interior do campo. Nesse sentido, os depoimentos a seguir expressam a trajetória dos docentes da rede privada:

*“Sempre na rede privada [...]” (E1-Rede privada).*

*“[...] em escolas foi sempre na rede privada, [...]” (E2-Rede privada).*

*“Sempre na rede privada, logo que eu me formei, eu já comecei a dar aula no ensino regular mesmo, [...]” (E3-Rede privada).*

*“Sempre foi na rede privada, [...]” (E5-Rede privada).*

*“Sempre trabalhei na rede privada, [...]” (E6-Rede privada).*

Não se pode deixar de observar que existe uma certa homogeneidade no percurso profissional destes professores, uma vez que os docentes da rede privada sempre trabalharam em escolas particulares. Já os professores municipais construíram sua trajetória profissional na rede estadual ou privada, contudo, escolheram permanecer na rede municipal porque o salário era maior que na rede estadual e as escolas particulares do seu percurso profissional não ofereciam condições de trabalho (retorno econômico):

*“Eu comecei trabalhando na rede privada e nas escolas que eu trabalhei o salário era muito, muito baixo, [...] e aí eu acabei prestando o concurso e eu acho que, comparando com as escolas particulares de bairro, a prefeitura paga muito mais” (E7-Rede municipal).*

*“[...] eu fiz a universidade e no último ano eu já prestei o concurso da prefeitura e eu já ingressei no ano seguinte, assim... eu não tive experiências em outras redes tanto no particular como no estadual, [...]” (E10-Rede municipal).*

*“Olha, eu comecei na escola do Estado como professor eventual, [...] passei pelo particular e [...] porque quando eu estava na escola do Estado e os professores quando passavam aqui na prefeitura de São Paulo vinham voando para cá e falavam sobre salários melhores que o Estado” (E11-Rede municipal).*

*“Já trabalhei como engenheira, eu já trabalhei na rede privada, em cursinho e trabalhei tanto na esfera do Estado como na esfera municipal” (E12-Rede municipal).*

Quanto aos professores estaduais, apesar de sempre trabalharem na rede estadual em razão da estabilidade no emprego ou pela facilidade em conseguir aulas, poder-se-ia dizer que a “escolha” por esta trajetória profissional é na verdade a opção possível de ser realizada para continuar no mercado de trabalho, visto que o retorno econômico ou infraestrutura da rede de ensino não foram mencionados como motivos para permanecer em tal posição:

*“Eu comecei como eventual, depois eu fiquei como se fosse estável, categoria F, é quase um efetivo tem todos os direitos iguais, aí depois eu prestei o concurso, passei e me efetivei no Estado” (E13-Rede estadual).*

*“[...] fui chamada para pegar aulas livres no Estado pertinho da minha casa e dali eu não sai mais [...]” (E14-Rede estadual).*

*“[...] então, por conta que eu era contratada, então onde precisava eu fui, já fui eventual também e aí foi 2012, 2013, 2014, as vezes eu trabalhava em duas escolas ou três escolas [...]. Então, fui chamada no concurso [...]” (E15-Rede estadual).*

*“Porque eu ainda não consegui passar no concurso da prefeitura, o foco é esse, né..., e como no Estado eu sou categoria F [...]” (E16-Rede estadual).*

*“Sempre atuei na rede pública” (E17-Rede estadual).*

*“[...] passei no concurso da rede estadual, municipal e no SESI, aí tive que fazer escolhas [...] e acabei escolhendo dois cargos públicos estadual e municipal, [...]” (E18-Rede estadual).*

A partir do perfil profissional destes professores, é possível caracterizar que os docentes da rede privada sempre trabalharam em uma única posição no campo, já os professores municipais transitaram em diferentes redes de ensino (privada ou estadual) e os professores estaduais investiram na rede pública para permanecer em uma posição no campo docente. Em relação a isso, Bourdieu (2007) observa que as estratégias do agente refletem o volume de seu capital e posição no campo profissional. Diz ele:

A posição de um indivíduo ou de um grupo na estrutura social não pode jamais ser definida apenas de um ponto de vista estritamente estático, isto é, como posição relativa (“superior”, “média” ou “inferior”) numa dada estrutura e num dado momento. O ponto da trajetória, que um corte sincrônico apreende, contém sempre o sentido do trajeto social. (BOURDIEU, 2007, p.7).

Significa dizer que os professores da rede privada lançaram mão de seus capitais, acumulados ao longo de suas trajetórias, para perceberem que a melhor estratégia profissional era permanecer no ensino particular para se manterem no espaço social onde se encontram.

Na rede pública, o que se nota é que a docência pode não ser uma escolha natural, mas sim o caminho encontrado pelos professores para conseguir ou manter uma posição no mercado de trabalho, visto que os docentes da rede municipal investiram em outras rede de ensino até serem aprovados em concurso público e os professores estaduais manifestaram a possibilidade de conseguir aulas como eventual ou contrato por tempo determinado e, ainda, a estabilidade do cargo como justificativas para permanecer na rede estadual.

Além disso, à medida que se estabelece, na prática, uma relação entre a trajetória profissional estabelecida pelo *habitus* incorporado e a posição no campo ao qual estes docentes estão ligados, é possível inferir que o *ethos* de classe, sistema de autorregulação ligado ao *habitus* que permite a adesão aos valores partilhados por determinado grupo social, possibilitou aos professores da rede privada realizar a trajetória profissional esperada e, ainda, estabelecerem certas estratégias de ação e distinção para permanecer com sua posição no campo profissional.

Por outro lado, considerando a existência de certas regularidades no volume de seus capitais e a distinção simbólica “imposta” pelos professores da rede privada, ao analisar o sentido das trajetórias de professores da rede pública (municipal ou estadual), também é possível afirmar, seguindo o pensamento de Bourdieu (1998), que o *ethos* de classe destes docentes foi constituído por experiências de êxito e fracasso que transformou suas escolhas em um conhecimento prático, ainda que não plenamente consciente, do que é possível ou não de ser alcançado no campo docente. Isso porque, segundo o autor,

[...] A homogeneidade das disposições associadas a uma posição e seu ajuste, aparentemente miraculoso, às exigências inscritas na posição, são o produto, por um lado, dos mecanismos que fornecem orientação para as posições aos indivíduos ajustados de antemão, seja por se sentirem feitos para determinados cargos como se estes tivessem sido feitos para eles – trata-se da “vocação” como adesão antecipada ao destino objetivo que é imposto pela referência prática à trajetória modal na classe de origem –, seja por aparecerem como tais aos ocupantes desses cargos – nesse caso, trata-se da cooptação baseada na harmonia imediata das disposições – e, por outro, da dialética que se estabelece, no decorrer de uma vida, entre as disposições e as posições, entre as aspirações e as realizações (BOURDIEU, 2013, p. 104).

Outro aspecto a ser observado são os interesses culturais e sociais entre professores de diferentes redes de ensino, ou seja, embora distintos em capital cultural, econômico e social, mas orientados pelo *habitus* incorporado na forma de esquemas de percepção ou ação, o que também representa a posição ocupada na estrutura social, apresentamos a seguir algumas práticas culturais que professores da rede privada e rede pública investem em seu tempo livre:

*“[...] Vou à biblioteca, leio muito, na medida do possível, vou ao cinema, museus, algumas viagens locais, mais Brasil” (E1-Rede privada).*

*“Cinema, teatro quando tenho tempo, tenho uma filha pequena, ler livros, basicamente isso” (E3-Rede privada).*

*“Eu gosto de ir ao estádio de futebol, eu vejo filme, vou ao teatro e, eventualmente, vou a shows também [...]” (E6-Rede privada).*

*“Eu gosto muito de cinema, vou a teatro, não com muita frequência, [...]” (E7-Rede municipal).*

*“Eu tenho uma filha de quatro anos, então a gente sempre sai vai ao cinema, vai ao teatro, parque, [...]” (E9-Rede municipal).*

*“Eu gosto bastante de ler, [...], eu gosto de cinema, sou apaixonado por cinema, gosto muito e em literatura eu gosto dos autores clássicos, [...]” (E10-Rede municipal).*

*“Eu vou ao shopping, vou ao cinema, vou ao teatro, passeio” (E12-Rede municipal).*

*“Eu vou ao cinema, eu leio bastante” (E13-Rede estadual).*

*“[...] eu adoro viajar, eu gosto de ir ao cinema, adoro ir ao teatro, adoro fazer caminhada no parque, [...], eu gosto muito de ler” (E14-Rede estadual).*

*“Eu gosto muito de teatro, cinema, exposição, eu vou com frequência, [...]” (E15-Rede estadual).*

De forma geral, o perfil destes professores demonstra que o investimento do tempo livre em práticas culturais não está necessariamente associado a rede de ensino em que o docente leciona ou tampouco parece ser proveniente da posição que ocupam no campo profissional, mas sim do *habitus* incorporado que orientou suas ações, gostos e percepções sobre a importância de investir em práticas culturais.

Além disso, essa regularidade observada no investimento em práticas culturais entre professores de diferentes redes de ensino parece indicar uma disposição permanente para acumulação de capital cultural e, ainda, pode ser relacionada com o que Bourdieu (2013) classifica como boa vontade cultural. Diz ele:

A boa vontade cultural exprime-se, entre outros aspectos, por uma escolha particularmente frequente dos testemunhos mais incondicionais de docilidade cultural – escolha de amigos ‘instruídos’, gosto por espetáculos ‘educativos’ ou ‘instrutivos’ – muitas vezes, acompanhados por um sentimento de indignidade (‘a pintura é boa, mas difícil, etc.), proporcional ao respeito concedido. [...] (BOURDIEU, 2013, p.300).

A noção de boa vontade cultural pode aqui ser utilizada para explicar o investimento semelhante de professores das redes privada, municipal e estadual em práticas culturais como cinema, teatro, viagens, livros e museus, uma vez que ser professor, em certa medida, representa apropriação do capital cultural. Contudo, é preciso ter claro que o volume de capital econômico dos professores da rede privada se reverteu em maior poder de investimento em capital cultural, por meio do *habitus* incorporado, quando comparado aos docentes da rede pública (estadual e municipal), conforme depoimentos apresentados no quadro acima.

Ademais, se retomarmos a noção de *habitus*, também é possível pensar que os professores da rede privada e pública, compartilhando um modo semelhante de percepção sobre a acumulação de capital cultural, em certa medida, construíram suas preferências e escolhas em virtude do “senso de homologia” entre práticas culturais e a posição da docência no espaço social, ou, segundo Bourdieu:

O acordo que se estabelece, assim, objetivamente entre classes de produtos e classes de consumidores só se realiza no consumo por intermédio dessa espécie de senso da *homologia entre bens e grupos*, que define o gosto: ao proceder a uma escolha segundo seus gostos, o indivíduo opera a identificação de bens objetivamente adequados a sua posição e ajustados entre si por estarem situados em posições sumariamente equivalentes a seus respectivos espaços - filmes ou peças de teatro, [...] (BOURDIEU, 2013, p.217).

Finalizando esta parte da análise, pode-se concluir que as posições no campo docente estão demarcadas por diferentes “barreiras” de ingresso como contrato, concurso público ou indicação e, ainda, “barreiras” de permanência como, por exemplo, infraestrutura ou salário. Isso significa, na prática, que os limites de acesso ou permanência no campo docente (municipal, privado ou estadual) se expressam nas trajetórias sociais, escolares e profissionais de cada professor, assim como nas especificidades de seus capitais (cultural, social, econômico e simbólico).

Há, portanto, uma disputa no campo docente orientada pelo volume de capital econômico, cultural, social de cada professor, seja na esfera privada ou pública, se não para vencer no jogo, para modificar ou manter sua posição no interior do campo. E nos conceitos de Bourdieu encontramos apoio para afirmar que os professores da rede privada possuem um volume de capital simbólico universalmente reconhecido que difere dos professores da rede pública e, ainda, parece ser capaz de determinar a mecânica do campo profissional pelos benefícios materiais e lucros simbólicos de distinção percebida como autoridade social pelos outros docentes.

Por outro lado, mesmo ocupando uma posição profissional com baixa rentabilidade econômica e social, quando comparado com a rede privada, parece correto inferir que os docentes da rede municipal e estadual desenvolveram as melhores estratégias possíveis, se não para vencer, para conquistar uma posição privilegiada na rede pública, o que também pode significar a obtenção de algum lucro ou ascensão dentro do campo profissional em que estão inseridos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa surgiu pelo meu interesse em conhecer como as trajetórias profissionais de professores das redes pública e privada da cidade de São Paulo são construídas e nas contribuições de Bourdieu buscamos apoio teórico para analisar as características desses que decidiram investir em uma determinada posição no campo profissional. Na mesma perspectiva, buscou-se compreender como as posições dos professores são definidas, investigando as condições sociais, culturais e econômicas que no decorrer de cada trajetória de vida determinou a estratégia possível ou necessária para manter ou alcançar uma posição favorável no espaço social.

Inicialmente, considerando que o campo profissional docente é construído por conhecimentos, experiências, relações sociais, regras específicas ou simbólicas entre agentes que compartilham códigos de pertencimento, classificação e estratégias para conservarem ou modificarem suas posições em um jogo de lutas simbólicas que se caracteriza pela hierarquização do volume de capitais. Diante dessa formulação, baseado nos estudos de Bourdieu perguntamos: Como se configura o perfil cultural, econômico, social e formativo de professores das disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática e Língua Inglesa que atuam na rede pública (municipal e estadual) e/ou rede privada da cidade de São Paulo?

A partir desta problemática, esta pesquisa centra-se na hipótese de que os professores da iniciativa privada, quando comparado aos professores da rede pública (municipal e estadual), incorporaram uma matriz cultural com disposições sociais e práticas culturais dominantes que possibilitam ao seu detentor estabelecer certas estratégias de distinção e, ainda, regular a hierarquia das posições no campo profissional pela desigual distribuição dos capitais.

Para testar tal hipótese, este estudo realizou um recorte territorial para escolha das escolas das redes estadual e municipal com melhor desempenho no Ideb em regiões com maiores indicadores de desenvolvimento humano municipal na cidade de São Paulo com o objetivo de investigar a relação entre o volume de capital cultural, econômico, social, formativo e simbólico de professores das áreas de língua portuguesa, matemática e língua inglesa que trabalham no ensino médio e a escolha pela rede privada ou rede pública (municipal e estadual) como posição profissional. Além das regiões com maior do IDHM, no caso dos professores da rede privada, como critério de seleção, foram escolhidas as escolas particulares que tinham as mensalidades mais altas.

Tendo em vista essas considerações, a caracterização socioeconômica de 36 professores da educação básica, dos quais 12 da rede privada, 12 da rede estadual e 12 da rede municipal, revelou diferenças sociais, educacionais e econômicas entre docentes das redes privada e pública. Nesse sentido, pode-se mencionar como primeira diferença o fato de que a maioria dos pais de professores da rede pública (municipal e estadual) possuem ensino fundamental como término da escolarização e, comparativamente, os docentes da rede privada, em sua maioria, têm pais com ensino superior completo. Esta diferença é fundamental e pode indicar os diferentes caminhos dos pais na busca por opções mais vantajosas para a trajetória profissional de cada docente.

A respeito da trajetória na educação básica, também é possível observar a presença de percursos educacionais distintos, uma vez que a maioria dos professores das redes municipal e estadual cursou a educação básica pública e os docentes da rede privada realizaram a educação básica em escolas particulares. Porém, no ensino superior, o que se constatou foi uma inversão no investimento educacional, isto é, os professores da rede pública, com trajetória no ensino básico público, investiram no ensino superior privado e a maioria dos docentes da rede privada, com percurso na educação básica particular, cursou a graduação em instituições públicas.

Em outros termos, ao analisar a trajetória educacional destes docentes, pode-se concluir que os pais são determinantes, no decorrer de cada história, pelo percurso possível a ser realizado na educação básica e superior. Isso porque os pais que mantiveram seus filhos no ensino público, por exemplo, por não terem como mantê-los na educação básica privada podem, mais por vias indiretas do que diretas, tornar o ingresso no ensino superior público inviável porque seus vestibulares são cada vez mais competitivos, transformando o ensino superior privado na única forma de ascensão profissional, condição essa que não torna o investimento educacional uma opção, mas a escolha possível de ser realizada no espaço social. Em contrapartida, os pais que optaram por pagar a educação básica para os filhos têm como expectativa que esses possam cursar o ensino superior público, uma vez que o sacrifício financeiro é grande para continuar pagando o ensino privado, mas mais que isso é a estratégia utilizada para que os filhos obtenham um diploma simbolicamente reconhecido e, assim, na profissão, no caso docente, possam ser bem sucedidos e, por consequência, ocupar uma posição favorável no campo profissional.

No que diz respeito ao investimento educacional realizado em cursos de pós-graduação (*lato sensu* ou *stricto sensu*) constatou-se que os professores da educação básica da rede privada têm, principalmente, mestrado como formação acadêmica e os professores da

rede pública (estadual e municipal) investiram, em sua maioria, em cursos de especialização profissional. Dito de outro modo, o volume de capitais incorporados possibilitou aos professores da rede privada investir no mestrado e, ainda, estabelecer certas estratégias de distinção pelo valor simbólico do título de mestre no campo profissional. Já os professores da rede pública, mesmo compreendendo a importância simbólica do mestrado, não conseguiram elaborar, ao longo da trajetória educacional e profissional, estratégias para investirem no mestrado como formação acadêmica.

Outro aspecto observado diz respeito a renda mensal dos professores da rede privada, os dados analisados indicam que os professores da rede privada investigados recebem entre nove ou mais de 12 salários mínimos, entretanto, apesar de não mencionarem quantas escolas compõem sua jornada de trabalho, deve-se considerar que seis dos 12 docentes da rede privada responderam no questionário socioeconômico que trabalham em outras instituições particulares e isso, de certo modo, permite inferir que o retorno econômico da docência na iniciativa privada decorre da intensificação da jornada de trabalho como professor.

Na rede pública, apesar de cinco docentes mencionarem renda mensal superior a nove salários mínimos, dos quais três da rede municipal e um da rede estadual têm acúmulo de dois vínculos empregatícios como professor na rede pública, no âmbito deste estudo, a maior parte dos professores da rede municipal e estadual possuem renda mensal de até quatro salários mínimos. Portanto, o aumento salarial na rede pública também depende da ampliação da carga horária de trabalho como docente.

No que se refere a renda familiar dos professores das redes privada, municipal e estadual constatou-se que a maioria dos cônjuges destes docentes possuem ensino superior e ocupações profissionais condizentes com sua formação e isso, de certo modo, poder-se-ia significar a renda familiar dos sujeitos dessa pesquisa, contudo, a presença de 13 professores solteiros em um universo de 36 investigados, dos quais seis são da rede estadual, quatro da rede privada e três da rede municipal, pode ser considerado um indicador de que estes docentes são responsáveis pela renda familiar e, também, auxiliar a respeito do salário mensal nas redes privada e pública.

Além disso, ao valer-se da renda mensal como um dos indicadores que expressa a posição social ocupada pelo professor no campo profissional, outro ponto que pode simbolizar a diferença social, econômica e profissional é a indicação pelos professores da rede privada de que sua condição social é classe alta ou média. Ao mesmo tempo em que os professores das redes municipal e estadual com renda mensal superior a cinco salários

mínimos se posicionaram como classe média e os professores da rede estadual com renda mensal de até quatro salários mínimos se colocaram como classe popular.

Por fim, embora as respostas ao questionário possibilitem observar diferenças sociais, educacionais e econômicas entre docentes da rede privada e rede pública (municipal e estadual), ao analisar as práticas culturais dos professores no tempo livre, estas mostram que estes docentes são próximos no interesse em práticas culturais como cinema, teatro, shows e, também, demonstram pouco interesse por eventos esportivos, isto é, os docentes das redes municipal, estadual e privada mobilizaram seus capitais para investir o tempo livre em práticas culturais semelhantes.

Diante disso, apesar dos resultados apresentados indicarem algumas conclusões sobre o perfil cultural, social, econômico e formativo de 36 professores das áreas de língua portuguesa, matemática e língua inglesa que lecionam em diferentes redes de ensino na cidade de São Paulo, o próximo passo deste estudo foi entrevistar dezoito destes professores, dos quais seis da rede privada, seis da rede municipal e seis da rede estadual, com o objetivo de compreender como se configurou a trajetória pessoal, educacional e profissional desses docentes.

Ao analisar as percepções e opiniões sobre gostos, renda mensal, percurso escolar, bens culturais, práticas culturais, sociais e familiares, bem como a trajetória profissional dos professores entrevistados, pôde-se concluir que o retorno econômico da profissão é o principal regulador das posições no campo profissional, uma vez que os professores da rede privada sempre trabalharam no ensino particular, possuem a maior renda mensal, quando comparados com professores da rede municipal ou estadual, conheciam as condições sociais da profissão no ensino público e o retorno econômico da profissão no mercado de trabalho, isto é, a trajetória profissional destes docentes foi construída para permanecer na iniciativa privada, o que significa, nesse caso, uma posição favorável no interior do campo.

Na rede municipal foi possível identificar que a maioria destes docentes trabalhou na rede estadual ou rede privada, contudo, escolheram permanecer na rede municipal porque o salário é maior que na rede estadual, pela estabilidade do emprego público e, ainda, as escolas particulares do seu percurso profissional não ofereciam condições de trabalho (retorno financeiro), ou seja, apesar da falta de infraestrutura, violência escolar e familiar como desvantagens, os docentes da rede municipal investigados, ao longo do percurso profissional, perceberam que o investimento profissional possível para alcançar uma ascensão econômica dentro do campo era modificar sua trajetória profissional para conquistar uma posição na rede municipal.

Quanto à rede estadual, ao considerar que estes professores somente trabalharam no ensino estadual, lecionam em um ambiente com elevado estresse ocupacional e apresentam a menor renda mensal, se comparado com a rede municipal e privada, parece correto concluir que a escolha profissional destes docentes foi construída em razão da estabilidade do emprego (concurso) ou pela facilidade em conseguir aulas como temporário, o que também significa que a opção pela docência estadual trata-se da trajetória profissional possível de ser realizada para permanecer no mercado de trabalho, visto que o retorno econômico ou infraestrutura não foram mencionados como motivos para trabalhar na rede estadual.

Cabe, ainda, um importante parêntese: apesar das condições sociais e econômicas da docência nas redes municipal e estadual, a estabilidade do emprego também pode ser considerada como a trajetória profissional possível que possibilitou aos professores investigados garantir uma posição no mercado de trabalho.

O segundo achado refere-se ao fato dos docentes da rede privada pertencerem a um grupo “privilegiado” do ponto de vista familiar (pais com ensino superior) e formativo (investimento econômico na educação básica, ingresso em instituições de ensino superior socialmente reconhecidas e mestrado como nível de escolaridade). A esse respeito, na perspectiva de Bourdieu, significa dizer que investir no mercado escolar assegurou a estes docentes a possibilidade de realizar a trajetória profissional esperada e, ainda, representa um certo controle dos mecanismos institucionais de reprodução social e, em certa medida, a posição ocupada no campo profissional.

Além disso, a realização de um percurso profissional construído somente na rede privada, em que o volume de capital social possibilitou ingressar ou permanecer em uma determinada posição no campo, indica que certas posições no campo docente estão demarcadas por “barreiras simbólicas” de ingresso e permanência, e isso parece garantir a reprodução do status social dominante. Ou seja, ao analisar o perfil familiar, formativo, profissional e econômico de professores da rede privada, quando comparado com professores da rede pública, pode-se dizer que estes mobilizaram seus capitais como significações legítimas, ainda que não plenamente consciente, do que é preciso para garantir a reprodução de um poder simbólico no campo profissional.

No caso da rede pública, guardadas as devidas proporções, podemos dizer que os professores da rede municipal e estadual são próximos no perfil familiar e formativo, já que a maioria dos pais desses docentes possuem ensino fundamental como escolaridade máxima e, ainda, a maior parte desses professores, sobretudo da rede estadual, cursou ensino superior privado. A despeito do investimento no ensino superior privado, também é possível pensar

que os professores investigados, de certo modo, ao não terem as mesmas chances de investirem no diploma universitário de instituições socialmente reconhecidas, estabeleceram como estratégia educacional investir em um ensino superior, aparentemente, pouco valorizado para alcançar um certificado escolar e, assim, conquistar uma posição no campo profissional.

Nesse sentido, cabe pensar que o percurso profissional dos professores municipais e estaduais é na verdade a trajetória possível de ser realizada em razão da ausência de relações com capitais (cultural, social e econômico) dominantes que garantem ao seu detentor uma posição favorável no espaço social, visto que os professores da rede pública investigados, se comparados aos da rede privada, ocupam uma posição no campo que oferece baixo retorno econômico e condições profissionais adversas.

Para compreendermos melhor como se dá nesse jogo de distinção a “escolha” da posição de cada professor no campo profissional, é preciso pensar que os limites de acesso ou permanência no campo docente (municipal, estadual ou privado) se expressam na relação com capitais dominantes, em um espaço social em que nada acontece por acaso. Isso significa, na prática, que os docentes investigados, ao analisar os lucros possíveis de serem utilizados em diferentes campos, realizaram suas trajetórias e, por consequência, definiram suas posições no campo profissional em função da relação com capitais dominantes.

Assim, considerando que o professor acredita que seu percurso profissional foi construído de forma lógica e racional, quando na verdade suas decisões foram orientadas pelo acúmulo de capital (cultural, social, econômico e simbólico) amealhados na forma de esquemas de disposições, percepções e ações que possuem sua origem no *habitus*, pode-se concluir que os docentes da rede privada incorporaram, ao longo de suas trajetórias sociais, escolares e profissionais, um certo volume de capitais constituído por estratégias de distinção social que foram reconhecidas pelos outros docentes como um poder simbólico capaz de decidir as regras do jogo no campo profissional.

Em relação a isso, os conceitos de Bourdieu permitem inferir que os professores da rede privada possuem um capital simbólico, orientado por regras simbólicas e valores arbitrários dominantes, que permitiram estabelecer certas estratégias de distinção social ligadas ao desejo de se posicionarem de maneira favorável no espaço social, o que pode ser observado, por exemplo, pelo investimento no mestrado como formação acadêmica ou pela realização de um percurso profissional construído somente na rede privada.

Por esta via, não se pode deixar de mencionar que os conceitos de Bourdieu também possibilitam afirmar que a hipótese estabelecida neste estudo foi confirmada: os professores da rede privada possuem um volume de capital herdado e disposições incorporadas ao

*habitus*, orientado por regras simbólicas e valores arbitrários dominantes. Estes diferem dos docentes da rede pública e, ainda, parecem ser capazes de regular a mecânica das posições no campo profissional pela distribuição desigual dos capitais de seus agentes, visto que os professores da rede privada pesquisados lançaram mão de estratégias educacionais, profissionais e sociais para permanecerem na trajetória esperada em uma posição privilegiada (maiores salários e melhores condições de trabalho) no campo docente.

Na mesma direção, a hipótese de que o volume de capitais (econômico, cultural, social e simbólico) e disposições incorporadas ao *habitus*, provenientes dos variados campos sociais, orientam a trajetória e a posição que cada professor pode ocupar no campo profissional se confirmou. Isso porque os depoimentos dos professores da rede pública (municipal e estadual) mostram, cada um a sua maneira, que a escolha profissional é fruto das condições econômicas e sociais da origem de cada docente que transformou a opção pela profissão em necessidade de inserção ou permanência no mercado de trabalho e isso, contraditoriamente, difere das trajetórias profissionais realizadas pelos docentes da rede privada que perceberam a rede pública como uma escolha pouco favorável no campo profissional.

Além disso, ao analisar as trajetórias profissionais dos docentes da rede privada, orientados pelo retorno financeiro e condições sociais do ambiente de trabalho, também podemos concluir que a hierarquização das posições no campo profissional são organizadas pelos capitais (cultural, social, econômico e simbólico) dos professores da rede privada, reinvestidos pelos êxitos da trajetória profissional. Assim, utilizam o seu volume de capital simbólico, orientado pelo seu *ethos* de classe, para estabelecer certos códigos de ação e distinção pelo monopólio de regras simbólicas e valores arbitrários sobre um subsetor do campo docente e, ainda, controlam o distanciamento dos docentes da rede pública (municipal e estadual).

Por fim, diante dos dados apresentados, ao invés de finalizarmos com o pensamento de que a obtenção do diploma universitário seria o ponto de partida para o docente conquistar a posição almejada no campo profissional, concluímos que o salário e o valor simbólico do diploma são os principais reguladores das posições no interior do campo profissional, uma vez que os professores da iniciativa privada, orientados pelo volume de capital herdado, construíram suas trajetórias profissionais investindo no ingresso e permanência na rede particular em razão do retorno econômico e pelas condições de trabalho.

Isso significa, na prática, que os professores da rede privada incorporaram ao *habitus* um volume de capital cultural, social, econômico que representa um capital simbólico, universalmente reconhecido no campo profissional, privilegiado pela ascensão cultural,

social, profissional e econômica que assegura ao seu detentor formas concretas e legítimas de dominação no campo docente.

Por outro lado, os professores da rede pública (municipal ou estadual) construíram suas trajetórias profissionais por experiências de dificuldades e êxito, acumulados no decorrer de cada trajetória de vida, que transformou suas escolhas em um conhecimento prático, ainda que não plenamente consciente, do que era possível ou não de ser alcançado no campo profissional, visto que estes docentes não tiveram as condições favoráveis de ascensão dos professores da rede privada e, tampouco, o domínio das regras simbólicas necessárias para alçar tal posição no campo profissional.

A despeito das conclusões desta pesquisa, gostaria de terminar reforçando que esta tese considera fundamental o papel dos professores das redes privada, municipal e estadual, mas não acredita que este jogo é igual para todos e sim manipulado, ainda que não plenamente consciente, por dominantes e dominados do campo. Ou seja, apesar destes professores desenvolverem trajetórias que possibilitaram a superação de diferentes obstáculos, a conquista de uma posição na rede privada ou rede pública não é fruto de ordenamentos isolados ou decorrentes do acaso, mas sim do volume de capitais (cultural, econômico e social) incorporados que trouxeram orientações importantes, ao longo da trajetória de vida de cada professor, sobre a trajetória esperada ou possível para conseguir uma posição favorável no campo profissional.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Márcia Siqueira, SIMPLÍCIO, Sandra Dias. Compreendendo a questão da saúde dos professores da Rede Pública Municipal de São Paulo. *Pisco*, v. 42, n. 2, pp. 159-167, 2011.

BALL, Stephen J. Global Trends in Educational Reform and the Struggle for the Soul of the Teacher! Paper presented at the British Educational Research Association Annual Conference, University of Sussex at Brighton, 1999.

Disponível em: <http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/00001212.htm>. Acesso em: 13/03/2018.

\_\_\_\_\_, Stephen J. Reformar escolas, reformar professores e os terrores da performatividade. *Revista Portuguesa de Educação*, v. 15, n. 2, pp. 3-23, 2002.

BATISTA, Flávia Alves Bonsanto. A relação entre educação e capitalismo: o aluno como 'produto' da 'indústria' escola. *Revista Eletrônica da Faculdade Metodista Granbery*, v. 10, p. 1-10, 2011.

BASTOS, Josane Aparecida Quintão Romero. *O mal-estar docente, o adoecimento e as condições de trabalho no exercício do magistério, no ensino fundamental de Betim/MG*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Minas Gerais, 2009.

BIASE, Érica Giaretta. *Motivos de Escolha do Curso de Graduação: uma Análise da Produção Científica Nacional*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

BOURDIEU, Pierre. "Gostos de classe e estilos de vida". In. ORTIZ, Renato (org.). *Bourdieu – Sociologia*. Coleção Grandes Cientistas Sociais, São Paulo: Ática. 1983.

\_\_\_\_\_, Pierre. *Questões de sociologia*. Lisboa: Fim de século, 1983a.

\_\_\_\_\_, Pierre. *Sobre a televisão*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

\_\_\_\_\_, Pierre. *Escritos de Educação*. In: NOGUEIRA, Maria Alice e CATANI, Afrânio (org). Tradução: Magali de Castro. Petrópolis: Vozes, 1998.

\_\_\_\_\_, Pierre. *Coisas ditas*. São Paulo: Brasiliense, 2004.

\_\_\_\_\_, Pierre. *A economia das trocas simbólicas*. Tradução de Sergio Miceli. São Paulo: Perspectiva, 2007.

\_\_\_\_\_, Pierre. *As regras da arte*. São Paulo: Cia das Letras, 2010.

\_\_\_\_\_, Pierre. *Razões práticas: Sobre a teoria da ação*. Campinas: Papirus, 2011.

\_\_\_\_\_, Pierre. *A distinção: crítica social do julgamento*. São Paulo: Edusp, Porto Alegre: Zouk, 2013.

\_\_\_\_\_, Pierre. *O poder simbólico*. Lisboa: Edição 70, 2016.

BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre o estabelecimento das diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

\_\_\_\_\_, Lei nº 12.796 de 4 de Abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 05 abr. 2013.

\_\_\_\_\_, Lei nº 13.415 de 16 de Fevereiro de 2017. Altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 17 fev. 2017.

\_\_\_\_\_, Lei nº 12.014 de 06 de Agosto de 2009. Altera o art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com a finalidade de discriminar as categorias de trabalhadores que se devem considerar profissionais da educação. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 06 ago. 2009.

\_\_\_\_\_, Lei nº 11.738 de 16 de Julho de 2008. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 16 jul. 2008.

\_\_\_\_\_, Lei nº 13.005 de 25 de Junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

\_\_\_\_\_, Decreto nº 64.881, de 22 de Março de 2020. Decreta quarentena no Estado de São Paulo, no contexto da pandemia do COVID-19 (Novo Coronavírus), e dá providências complementares. *Diário Oficial - Executivo - Suplemento*, São Paulo, SP, 23 mar. 2020.

\_\_\_\_\_, Decreto nº 9.661, de 1º de Janeiro de 2019. Regulamenta a Lei nº 13.152, de 29 de julho de 2015, que dispõe sobre o valor do salário mínimo e a sua política de valorização de longo prazo. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 1º jan. 2019.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Censo da Educação Básica 2020: resumo técnico*. Brasília, DF: INEP, 2021.

\_\_\_\_\_, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Sinopse Estatística da Educação Básica 2020*. Brasília, DF: INEP, 2021. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>>. Acesso em: 10/02/2021.

\_\_\_\_\_, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Sinopse Estatística da Educação Básica 2019*. Brasília, DF: INEP, 2020. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>>. Acesso em: 05/10/2020.

\_\_\_\_\_, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Sinopse Estatística da Educação Básica 2018*. Brasília, DF: INEP, 2019. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>>. Acesso em: 05/10/2020.

\_\_\_\_\_, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Sinopse Estatística da Educação Básica 2017*. Brasília, DF: INEP, 2018. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>>. Acesso em: 05/10/2020.

\_\_\_\_\_, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Sinopse Estatística da Educação Básica 2016*. Brasília: Inep, 2017. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>>. Acesso em: 05/10/2020.

\_\_\_\_\_, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Sinopse Estatística da Educação Básica 2015*. Brasília: Inep, 2016. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>>. Acesso em: 05/10/2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Censo da Educação Superior: Notas Estatísticas 2019. Brasília: DF, 2020. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/censo\\_superior/documentos/2020/notas\\_Estatisticas\\_Censo\\_da\\_Educacao\\_Superior\\_2019.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2020/notas_Estatisticas_Censo_da_Educacao_Superior_2019.pdf). Acesso em: 15/05/2020.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. *Ministério da Educação*. Brasília, 2000.

BRITISH COUNCIL BRASIL. *O Ensino de Inglês na Educação Pública Brasileira*. 1ª Edição, São Paulo: [s. n], pp.1-42, 2015. Disponível em: [https://www.britishcouncil.org.br/sites/default/files/estudo\\_oensinodoinglesnaeducacaopublicabrasileira.pdf](https://www.britishcouncil.org.br/sites/default/files/estudo_oensinodoinglesnaeducacaopublicabrasileira.pdf). Acesso em: 10 Jan. 2018.

CASTRO, Ramón Peña. Escola e Mercado: a escola face à institucionalização do desemprego e da precariedade na sociedade colocada ao serviço da economia. *Perspectiva*, v. 22, n. 1, pp. 79-92, 2004.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Parecer N° CEB 01/1999 da Câmara de Educação Básica. Referencial para as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de Professores na Modalidade Normal em Nível Médio. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 1999. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb001\\_99.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb001_99.pdf)>. Acesso em: 26 mai. 2017.

CRUZ, Livia Lara da. *Ascensão pelo estudo ou estagnação qualificada? Os sentidos da experiência do projeto Bolsa Mestrado para os professores da rede estadual de São Paulo (2004-2009)*. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

ENGE, Janine Schultz. *Da Universidade ao mundo do trabalho: Um estudo sobre o início da profissionalização de egressos do curso de licenciatura da USP (1994-1995)*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

EUGÊNIO, Benedito Gonçalves, SOUZAS, Raquel, DI LAURO, Angela Dias. Trabalho e adoecimento do professor da educação básica no interior da Bahia. *Laplage em revista*, v. 3, n. 2, pp. 179-194, 2017.

FERNANDES, Anoel. *Condições de trabalho e formação de professoras atuantes no ciclo I*. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014.

GONÇALVES, André de Freitas, MAEDA, Marcos Toyotoshi. IDH e a dinâmica intraurbana na cidade de São Paulo. In: MARGUTI, Bárbara Oliveira (Org.). *Territórios em números: insumos para políticas públicas a partir da análise do IDHM e do IVS de UDHS e regiões metropolitanas brasileiras*. Brasília: IPEA, pp. 1-244, 2017.

GEGLIO, Paulo César, MOREIRA, Maria Sileide, OLIVEIRA, Wilandia Mendes, DIAS, Márcia Adelino da Silva. O perfil econômico de estudantes dos cursos de formação de professores no Brasil. *Revista Internacional de Aprendizaje en la Educación Superior*. v. 3, pp. 121-134, 2016.

HYPÓLITO, Álvaro Moreira, VIEIRA, Jarbas Santos, PIZZI, Laura Cristina Vieira. Reestruturação curricular e autointensificação do trabalho docente. *Currículo sem Fronteiras*, v.9, n.2, pp.100-112, 2009.

HUBERMAN, Michael. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, Antônio (Org.). *Vidas de professores*. Lisboa: Porto Editora, pp.31-61, 2000.

INFORMES URBANOS. A dinâmica do IDH-M e suas dimensões entre 2000 e 2010 no município de São Paulo. São Paulo, n. 29, pp.1-8, 2017. Disponível em: [https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/Informes\\_Urbanos/29\\_Dimensoes\\_IDH-M.pdf](https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/Informes_Urbanos/29_Dimensoes_IDH-M.pdf). Acesso em: 30 mai. 2019.

KUENZER, Acacia Zeneida. A formação de professores para o ensino médio: Velhos problemas, novos desafios. *Educação e Sociedade*, v. 32, n. 116, pp. 667-688, 2011.

LAHIRE, Bernard. *O sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável*. São Paulo: Ática, 1997.

LEMOS, José Carlos Galvão. Do encanto ao desencanto, da permanência ao abandono: o trabalho docente e a construção da identidade profissional. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

LIMA, Licínio Carlos Viana da Silva. O paradigma da educação contábil Políticas educativas e perspectivas gerencialistas no ensino superior em Portugal. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 4, p. 43-59, 1997.

\_\_\_\_\_, Licínio Carlos Viana da Silva. Cidadania e educação: Adaptação ao mercado competitivo ou participação na democratização da democracia? *Educação, Sociedade & Culturas*, n. 23, pp.71-90, 2005.

MACIENTE, Aguinaldo Nogueira, NASCIMENTO, Paulo Augusto Meyer Mattos, ASSIS, Lucas Rocha Soares. As Ocupações de Nível Superior com Maiores Ganhos Salariais entre 2009 e 2012. *Radar: Tecnologia, Produção e Comércio Exterior*, Brasília, n. 27, pp. 55-68, 2013.

NERI, Marcelo Cortes. A nova classe média. FGV/IBRE, *Centro de Políticas Sociais*, pp. 1-71, 2008.

\_\_\_\_\_, Marcelo Cortes. Escolhas universitárias e performance trabalhista. Escolhas universitárias e performance trabalhista. *RADAR: Tecnologia, Produção e Comércio Exterior*, v. 27, pp. 7–20, 2013.

PASCHOAL, Tatiane, TAMAYO, Álvaro. Validação da Escala de Estresse no Trabalho. *Estudos de psicologia*, v.9, n.1, pp. 45-52, 2004.

PUNTES, Roberto Valdés, LONGAREZI, Andréa Maturano, AQUINO, Orlando Fernández. O perfil sóciodemográfico e profissional dos professores de ensino médio de Uberlândia. *Revista Profissão Docente*, v.11, n. 23, pp. 132-153, 2011.

ROHLFS, Izabel Cristina Provenza de Miranda. *Validação do teste BRUMS para avaliação de humor em atletas e não atletas brasileiros*. Mestrado (Dissertação em Ciências do Movimento Humano) - Universidade do Estado de Santa Catarina, Santa Catarina, 2006.

ROHLFS, Izabel Cristina Provenza de Miranda, ROTTA, Tatiana Marcela, LUFT, Caroline Di Bernardi, ANDRADE, Alexandro, KREBS, Ruy Jornada, CARVALHO, Tales de. Escala de humor de Brunel (Brums): Instrumento para detecção precoce da síndrome do excesso de treinamento. *Revista Brasileira de Medicina do Esporte*, v. 14, n. 3, pp. 176-181, 2008.

SÃO PAULO. Lei nº 500, de 13 de novembro de 1974. Institui o regime jurídico dos servidores admitidos em caráter temporário e dá providências correlatas. *Diário Oficial do Estado de São Paulo*, São Paulo, SP, 13 nov.1974.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO. *Localize uma escola*. Disponível em: [http://www.educacao.sp.gov.br/central-de-atendimento/index\\_escolas\\_pesquisa.asp?cod\\_mun=100&Diretoria=0&Distrito=0&Ensino=3&Modalidade=0&Modalidade\\_Det=0&rede=0&nome=](http://www.educacao.sp.gov.br/central-de-atendimento/index_escolas_pesquisa.asp?cod_mun=100&Diretoria=0&Distrito=0&Ensino=3&Modalidade=0&Modalidade_Det=0&rede=0&nome=). Acesso em: 30 mai. 2021.

SAMPAIO, Helena, SANCHEZ, Ilara. Formação acadêmica e atuação profissional de docentes em educação: USP e UNICAMP. *Cadernos de Pesquisa*, v.47 n.166 pp.1268-1291, 2017.

SEZERINO, Teresinha da Silva, KOERNER, Rosana Mara. Trajetórias de professoras de Língua Portuguesa: caminhos e memórias. *Revista Eletrônica Pesquiseduca*, v. 07, n. 13, pp. 152-170, 2015.

SOUZA, Levi de Oliveira. Motivações para a escolha da licenciatura em matemática e pedagogia: um estudo com alunos da PUC/SP E UFMT. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Matemática) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010.

SOUZA, Ângelo Ricardo. O professor da educação básica no Brasil: identidade e trabalho. *Educar em Revista*, n. 48, pp. 53-74, 2013.

TERRÃO, Felipe Lopes. *Curso de educação física e razões para sua escolha*. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

THIOLLENT, Michel. *Crítica metodológica, investigação social e enquete operária*. São Paulo: Polis, 1981.

## ANEXOS

### ANEXO A – PERFIL DOS PROFESSORES ENTREVISTADOS

#### (E1) – Rede Privada – Professora de Língua Portuguesa

E1, 45 anos, professora de língua portuguesa da rede privada, está na docência no ensino privado há 21 anos, possui outro vínculo empregatício na rede privada, seu pai cursou engenharia na Poli - USP e sua mãe pedagogia na Universidade de Taubaté, seu cônjuge é médico – cirurgião pediátrico e possui doutorado como escolaridade, tem três filhos que estudam na rede privada com bolsa de estudos, possui renda mensal superior a 12 salários mínimos e considera sua condição social como classe alta.

Da infância e adolescência, E1 lembra que na adolescência costumava ler muitos livros, assistir filmes e, ainda, ir ao cinema. Gostava também de assistir duas séries de televisão: Decálogo e Cosmos, respectivamente, de Krzysztof Kieslowski e Carl Sagan e isso marcou profundamente sua trajetória de vida e, também, tornou-se referência nas suas aulas.

Além disso, estudou pintura em um Ateliê, gostava muito de ir a exposições de arte e a museus, costumava frequentar um conservatório de artes e música, onde aprendeu a desenhar e pintar e, ainda, participava de saraus e mostras culturais. Por fim, E1 mencionou que sua família sempre acampava no litoral de São Paulo.

E1 cursou a educação básica no ensino público (*“Minha formação básica é inteiramente pública [...]”*) e, no ensino médio, já tinha certeza que faria ensino superior na área de humanas (letras ou filosofia) e seria professora. Nesse sentido, E1 cursou as graduações e licenciaturas que tinha interesse, letras e filosofia, no período de 1991 e 2003 na Universidade de São Paulo. Escolheu ingressar na USP por conta da excelência do ensino e gratuidade do curso (*“[...] eu fiz na USP as duas graduações, as licenciaturas e tô lá fazendo mestrado”*).

Sobre o período de graduação, E1 considera que foi muito bem nos dois cursos, gostou muito de escolher os professores para ter as melhores aulas e morar dentro do campus na graduação em letras, já que a USP é um centro cultural efervescente (*“[...] então fazer o curso de letras era a minha primeira vontade, achava que tinha maior chance de inserção profissional, tinha mais ideia do que seria o curso de letras, trabalhar com língua portuguesa, gostava muito, estudava bastante e depois a área da filosofia que é a minha grande paixão, é uma área que eu fiz como segunda graduação [...]”*).

Também fez ensino de língua portuguesa (Lato Sensu) na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e cursa mestrado em filosofia na USP. (*“[...] agora eu tô lentamente*

*fazendo as matérias do mestrado na USP como aluna inscrita, cumprindo créditos na pós, fazendo mestrado em filosofia*”). Porém, a necessidade de conquistar sua autonomia financeira e a cobrança de um colégio exigente faz pensar que o mestrado não impactará na carreira profissional, principalmente, porque não pretende lecionar no ensino superior. Além disso, acredita que o ambiente acadêmico é muito fechado para o ingresso de alguém com sua idade.

A respeito da docência, E1 destacou o ambiente escolar e a influência familiar como responsáveis pela escolha da profissão (*“Em parte acho que tem alguma coisa a ver com a minha mãe porque ela é professora [...] e o universo escolar sempre me atraiu, então eu era boa estudante, tinha o reconhecimento pessoal, uma alegria com o ensino com o ambiente escolar e isso foi importante, [...]”*). Quando perguntada sobre o que mais gosta na docência, E1 considera a oportunidade de trabalhar com a formação do indivíduo como razão (*“Desenvolver a criticidade, trabalhar repertório, apresentar os clássicos que necessitam de uma certa formação e maturidade dos alunos [...]”*).

Sobre a escolha pela rede privada como campo de atuação profissional, E1 lembra que ingressou no ensino particular por processo seletivo (*“Por uma seleção, processo de seleção, encaminhei um currículo, [...]”*) e sempre permaneceu neste campo profissional (*“Sempre na rede privada [...]”*) pelas condições de trabalho e valorização econômica que as escolas de excelência oferecem (*“Com certeza a questão econômica e a infraestrutura na rede particular, quando eu falo rede particular, tenho uma formação boa, consegui passar nos processos seletivos em escolas grandes, então a rede particular que eu conheço é a rede particular de excelência, [...]”*).

Já a opção pelas aulas do ensino médio, E1 gosta de trabalhar com alunos dessa faixa etária porque percebeu que tinha perfil, linguagem e didática mais condizente com essa idade (*“Me sinto mais preparada para o ensino médio, tenho uma formação bem acadêmica, então o meu linguajar é permeado por isso, [...] e me sinto melhor como professora no ensino médio, questão de maturidade intelectual dos alunos”*) e indicou como livros técnicos: “Gramática - Texto: Análise e construção do sentido” de Marcela Pontara e Maria Luiza Abaurre e “Lições de texto: leitura e redação” de Platão e Fiorin.

Quanto às vantagens e desvantagens da rede privada, E1 está bastante satisfeita com o emprego (*“Muito bom, tenho muito trabalho, mas acho que tenho reconhecimento, tenho um bom salário, bastante satisfeita, acho que não encontraria uma escola melhor”*) e apontou o ótimo salário, recursos pedagógicos e o incentivo para formação acadêmica como vantagens da rede privada (*“Na rede privada de excelência como essa, a super infraestrutura, o salário*

*é ótimo, um colégio como este que é humanista, ele é um colégio que possibilita um trabalho mais autônomo, mais formativo, então, menos tecnicista, menos pragmático, então isso me agrada muito, [...]”).* Como desvantagens, E1 destaca a existência de uma certa homogeneidade social e étnica dos alunos, a instabilidade do emprego e a sobrecarga de trabalho, devido as exigências do nível da escola (*“Agora, as limitações... as crescentes exigências que têm a ver com o universo interno, burocrático que não é muito grande aqui, [...]”).*

A respeito das práticas culturais e sociais, E1 vai com frequência ao cinema e teatro, sendo “Thelma” o último filme e “Um Sarau Infernal” a última peça que assistiu. Também citou o interesse por shows como, por exemplo, Henrique Caze e Joel do Nascimento e gosta de frequentar biblioteca. (*“Vou à biblioteca, leio muito, na medida do possível, vou ao cinema, museus, algumas viagens locais, mais Brasil”).*

E1 indicou as viagens para as praias do nordeste, litoral norte de São Paulo e a Serra da Mantiqueira como as viagens do seu cotidiano. Citou, ainda, as viagens para Praga (República Checa), Filadélfia (Estados Unidos), Porto (Portugal), Madri (Espanha) e Buenos Aires (Argentina) como marcantes e mencionou o Museu de Arte Contemporânea de São Paulo, Museu Lasar Segall, Museu Imperial – Petrópolis, museu de história natural de Taubaté, museu nacional no Rio de Janeiro, Rodin Museum (Filadélfia), Museu de Arte da Filadélfia, MoMA – Museu de Arte Moderna de Nova York e o Museu de História Natural de Nova York como museus do seu interesse.

Quanto ao interesse pela leitura, no último ano, E1 leu 13 livros, sendo “Lísis” de Platão seu último livro e indicou “A coragem da verdade” de Michel Foucault, “O discurso sobre a servidão voluntária” de Étienne de La Boétie, “Tábula Rasa: A Negação Contemporânea da Natureza Humana” de Steven Pinker e “Civilização e barbárie” de Adauto Novaes (*“Último livro que foi “Tábula Rasa: A Negação Contemporânea da Natureza Humana” de Steven Pinker e “Civilização e barbárie” de Adauto Novaes”).*

## **(E2) – Rede Privada – Professor de Língua Portuguesa**

E2, 32 anos, é professor de língua portuguesa na rede privada, está no ensino privado há 10 anos, possui outro vínculo empregatício na rede privada, sua cōnjuge possui ensino superior e trabalha como Psicóloga, não tem filhos, seu pai cursou administração e sua mãe cursou Biologia, possui renda mensal entre nove e 12 salários mínimos e considera sua condição como classe média.

Na infância e adolescência, E2 sempre frequentou cinemas e museus. Ainda nesse período, durante a adolescência, fazia trabalho voluntário em uma escola pública perto de sua casa na região de Interlagos em uma espécie de “reforço” para alunos do ensino fundamental (*“Eu trabalhei como professor voluntário em cursinho popular [...]”*).

E2 cursou a educação básica no ensino público e privado (com bolsa de estudos) (*“Na verdade, eu estudei em colégio público e aí eu fui para o ensino médio no particular com bolsa de estudos e para ter a bolsa eu precisava estagiar no colégio de tarde e o meu estágio era no plantão de dúvidas”*) e escolheu a língua portuguesa em razão da literatura (*“Por gosto, gosto pela leitura, gosto pela literatura, era a matéria que eu mais gostava na escola”*).

No ensino superior, E2 cursou a graduação em letras de 2002 a 2007 na Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH) da Universidade de São Paulo (ensino público) e o Mestrado em Ciências da Comunicação na Universidade de São Paulo (*“[...] eu passei na USP, fiz letras na USP, depois fiz o mestrado em Ciência da comunicação também na USP e acadêmico é isso”*). E2 também participou de eventos científicos como, por exemplo, o SICUSP e publicou artigos científicos.

Sobre a graduação, E2 considerou o curso difícil porque conciliava o trabalho com a faculdade e, na sua opinião, os cursos da USP não são feitos para quem trabalha durante o curso. Já a opção em fazer mestrado na USP, E2 entende que o mestrado é uma exigência das grandes escolas particulares de São Paulo.

Além disso, E2 pretende ingressar no ensino universitário e como queria fazer algo na área da comunicação optou pelo curso do Ciências da Informação no ECA-USP (*“Eu tô bastante confortável da maneira que eu tô hoje, o objetivo é continuar e talvez pegar aulas em faculdade, eu me vejo o resto da vida na carreira docente”*).

A respeito das razões pela escolha da docência, E2 lembra que a mãe é professora (*“Minha mãe foi professora e é professora até hoje [...]”*) e sempre gostou muito de estudar (*“Mas, quando eu estava no ensino médio, eu gostava muito de ajudar os colegas a estudarem, acho que foi isso que mais pegou e incentivou a escolher a profissão”*).

No caso da rede privada como campo profissional, E2 nunca trabalhou no ensino público (*“[...] em escolas foi sempre na rede privada, eu nunca cheguei a trabalhar em escola municipal ou estadual”*), conseguiu o emprego atual por indicação (*“Indicação”*) e justificou sua escolha pelo ensino privado na ótima remuneração, estrutura oferecida, interesse e receptividade dos alunos (*“Pela parte financeira e pela segurança com relação aos alunos e também uma segurança para trabalhar da maneira que quiser”*).

Quanto as vantagens e desvantagens de trabalhar na rede privada, E2 mencionou satisfação com o emprego (*“Altíssimo”*), já que a rede privada oferece como vantagem um ótimo salário e infraestrutura para lecionar (*“[...] o positivo é o financeiro e a infraestrutura [...]”*). Por outro lado, E2 observa a falta de estabilidade no cargo com uma desvantagem da rede privada (*“[...] e o negativo é uma certa incerteza de continuar no cargo no futuro”*).

A respeito da opção pelas aulas do ensino médio, E2 observou a possibilidade de trabalhar com a preparação para o vestibular e o perfil dos alunos como motivos para escolher esta faixa etária. (*“Pela idade, [...] o médio tem uma maturidade maior para alguns tipos de trabalho em grupo, de atividades diferenciadas que você não consegue fazer no fundamental”*). E2 indicou como livros técnicos da sua área de atuação *“O estudo analítico do poema”* de Antônio Candido e *“A história concisa da literatura brasileira”* de Alfredo Bosi. Apesar disso, acredita que sua formação acadêmica preparou pouco para a realidade da sala de aula.

Como práticas culturais e sociais, E2 costuma ir ao cinema, shows (*“Cinema e shows”*) e sempre que possível frequenta o teatro, sendo *“O auto da barca do inferno”* a última peça que assistiu e *Legião Urbana – 30 anos e Paralamas do Sucesso* os últimos shows que acompanhou (*“O último show que eu fui foi Paralamas do Sucesso”*). Por outro lado, E2 pouco assiste televisão (filmes, seriados, documentários) e não gosta de eventos esportivos.

No último ano, E2 leu 22 livros e indicou como leitura: *“Raízes do Brasil”* de Sérgio Buarque de Holanda, *“Vidas secas”* de Graciliano Ramos, *“A paixão segundo G.H.”* de Clarice Lispector, *“As Vinhas da ira”* de John Steinbeck, *“Leite Derramado”* de Chico Buarque, *“Maus: a história de um sobrevivente”* de Art Spiegelman e *“Prisioneiras”* de Drauzio Varela (*“Último livro que eu li foi Prisioneiras do Drauzio Varela”*).

E2 mencionou, ainda, que ultimamente não tem viajado (*“Faz algum tempo, foi no primeiro semestre para Ubatuba”*), contudo, destacou as viagens para Porto, Coimbra, Lisboa, Fátima, Óbidos (Portugal), Orlando, Washington (Estados Unidos), Rio de Janeiro, Curitiba e Belo Horizonte (Brasil) e as visitas ao Museu da Independência (quando aberto), Museu de Arte Moderna de São Paulo (MAM), Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand (MASP), Museu de Arte Sacra e o Museu da Língua Portuguesa como práticas culturais do seu interesse.

### **(E3) – Rede Privada – Professora de Língua Inglesa**

E3, 42 anos, professora de língua inglesa na rede privada, está na docência há 18 anos, possui outro vínculo empregatício na rede privada, seu pai cursou engenharia e sua mãe

pedagogia, tem um filho que estuda na rede privada (sem bolsa de estudos), seu cônjuge possui ensino superior e trabalha como Oficial da Marinha, possui renda mensal superior a 12 salários mínimos e considera sua condição social como alta.

Da infância e adolescência, E3 lembra de ir muito ao cinema, teatro, museus, principalmente em passeios com seus pais. Quando tinha 15 anos foi para a Europa e conheceu diversos museus. E3 também realizava viagens culturais com a escola para conhecer cidades históricas, por exemplo, Minas Gerais e Brasília.

Ainda na trajetória educacional básica, E3 realizou todo o seu percurso escolar no ensino privado (sem bolsa de estudos). Desse período, lembra que a escola sempre ofereceu visitas a museus, viagens e peças de teatro. Exemplo disso foi seu envolvimento, por meio de ensaios e escolha de textos, em uma peça de teatro sobre Fernando Pessoa. Isso marcou significativamente sua vida, sendo esse contato responsável pela sua paixão pelo autor. Além disso, no ensino médio pensava em fazer letras porque sonhava ser professora, mas por influência da família e professores decidiu fazer também o curso de Direito.

A graduação, E3 cursou dois cursos distintos, letras na USP e, concomitantemente, direito na PUC/SP, no período de 1994 a 1998. Escolheu as instituições por serem referência e ambos os cursos têm uma carga bem intensa de leitura. Como cursou letras e direito juntos, considerou essa sua maior dificuldade na graduação (*“Quando eu fui prestar vestibular, muita gente foi contra como minha família, meus ex professores, então eu prestei Direito junto, Direito e Letras, eu fiz as duas coisas, uma era a que eu amava e a outra que talvez eu conseguisse, mas no fim eu concluí as duas, mas eu continuei seguindo a minha paixão”*).

Sobre a graduação em letras na USP, E3 lembra que o curso exigiu um grande domínio da literatura e uma bagagem cultural que não possuía com 18 anos, contudo, os professores eram muito bons e conseguiu aprender bastante. E3 também fez mestrado em Linguística Aplicada na Universidade de Brasília e decidiu fazer mestrado por considerar que precisava continuar estudando para melhorar como profissional.

A área acadêmica sempre interessou, gosta muito de estudar e escolheu a Universidade de Brasília (UnB) por ser a melhor universidade da região (na época morava em Brasília) e porque na UnB havia o mestrado na área da Linguística Aplicada. Além disso, no mestrado teve a oportunidade de ser palestrante no congresso da HPEE (Histórias, Políticas, Éticas e Epistemologia – UnB).

Sobre as razões pela escolha da docência, E3 acredita que escolheu a profissão por vocação (*“Eu sempre soube que era o que eu queria fazer, desde pequena tinha já essa vocação, essa vontade”*). Isso porque desde pequena costumava ensinar seu irmão e amigos,

mas tornou-se advogada para tentar uma carreira que supostamente pagaria melhor, contudo, após três anos como advogada, decidiu seguir a sua verdadeira paixão pela docência.

Quando perguntada sobre o que mais gosta na docência, E3 considera o aprendizado do aluno como positivo (*“Eu acho que ainda é quando existe o brilho no olho do aluno e que eu vejo que faço a diferença é o que eu mais gosto”*). No caso da opção pelas aulas do ensino médio, E3 mencionou que já ministrou aulas no ensino fundamental II, mas o ensino médio foi a opção oferecida no emprego (*“[...] eu comecei dando aula para ensino médio e fundamental II e ai depois eu mudei de emprego, só tinha vaga no ensino médio e assim progredi, ai uma coisa foi levando a outra”*). Apesar disso, considera que sua formação acadêmica preparou pouco para a realidade da sala de aula.

A respeito dos motivos pela escolha da rede privada como campo profissional, E3 explica que sempre trabalhou no ensino privado (*“Sempre na rede privada, logo que eu me formei, eu já comecei a dar aula no ensino regular mesmo, [...]”*) e justificou sua decisão no salário oferecido (*“Acho que financeiramente, por essa razão”*). Além disso, considerando que sempre trabalhou na rede privada, E3 lembra que conseguiu o seu primeiro emprego no colégio onde estudou, por meio do diretor que foi seu professor e o seu atual emprego conseguiu por indicação (*“Uma indicação”*).

Quando perguntada sobre as vantagens e desvantagens da rede privada, E3 sempre trabalhou em grandes colégios particulares de São Paulo, os que pagam os melhores salários. Assim, na sua visão, a “escola particular de excelência” retrata uma parcela bem pequena da realidade educacional privada não só em São Paulo, como no Brasil. As escolas em que trabalhou atendem uma classe alta paulistana e sempre ofereceram excelentes condições de trabalho ao professor, no que se refere à infraestrutura, formação continuada e, principalmente, salário.

Segundo E3, na escola particular o professor tem a sua disposição tudo aquilo que necessita ou sonha para realizar um trabalho de qualidade. No que se refere ao salário, ele está bem acima da média das demais escolas (*“Positivo é o salário e toda infraestrutura, o que a gente quer fazer a escola disponibiliza, capacitação, claro que sempre pode ser mais, mas a escola investe no professor [...]”*).

Em contrapartida, as desvantagens apontadas são: excesso de burocracia, a necessidade de comparecer a reuniões ou eventos da escola (*“A exigência eu acho que é uma contrapartida também é uma valorização, não vejo como um ponto negativo”*) e a desvalorização da disciplina (*“[...] acho que especificamente no inglês com este tipo de aluno*

*de uma classe social muito alta que sabe inglês é uma matéria desvalorizada no ensino regular porque eles têm um bom conhecimento da língua inglesa”*).

No que tange as expectativas profissionais, E3 espera continuar estudando e tornar-se formadora de professores, além de continuar em sala de aula na educação básica, isto é, não pretende mudar de profissão, já que não seria feliz fazendo outra coisa (*“Eu conclui o mestrado, então tinha uma ideia de ir para o ensino superior, para ajudar na formação de outros professores, mas eu também tô vendo que o ensino superior tá bem complicado [...] Então, o que eu quero, eu acho que eu estou em uma escola muito boa, [...] eu quero continuar dando aula mesmo em boas escolas e continuar estudando, [...]”*). Além disso, E3 indicou “Principles of Language Learning and Teaching”, “How languages are learned”, “Dimensões comunicativas no ensino de línguas” e “Moralidade Infantil” de Telma Pileggi Vinha, como livros técnicos da sua área de atuação.

Quanto as práticas culturais e sociais, E3 costuma ir com frequência ao cinema e teatro, sendo “Minha vida em Marte” a última peça que assistiu e o show do U2 como atividade cultural que realizou. No último ano leu 12 livros e indicou “Ensaio sobre a cegueira” de José Saramago, “Qual é a tua obra? Inquietações propositivas sobre gestão, liderança e ética” de Mário Sergio Cortella, “A revolução dos bichos” de George Orwell, “Sapiens: Uma Breve História da Humanidade” de Yuval Harari e “Dom Casmurro” de Machado de Assis. Também gosta de assistir jornais, entrevistas, novelas, filmes, seriados e programas de culinária ou viagens.

E3 viajou para França, Canadá, Argentina, Itália, Chile, Espanha, Inglaterra, Egito, Alemanha, República Checa, Cuba, Estados Unidos, conhece diversos Estados do Brasil e já morou no Rio de Janeiro, Brasília, Manaus e São Paulo. E3 indicou o Museu do Amanhã, Memorial JK, Museu de Arte Contemporânea (MAC), Museu de Arte Moderna de São Paulo (MAM), Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand (MASP), Museu da Imagem e do Som (MIS), Museu da Língua Portuguesa, Museu de Londres, Museu do Louvre, Museu Egípcio, Museu Picasso como museus do seu interesse.

#### **(E4) – Rede Privada – Professora de Língua Inglesa**

E4, 51 anos, professora de Língua Inglesa na rede privada, está na docência há 18 anos, não possui outro vínculo empregatício, seu pai cursou Geologia e sua mãe cursou Estatística, seu filho estudou na rede privada (sem bolsa de estudos), seu cônjuge é professor universitário na Universidade de São Paulo e possui PhD como formação acadêmica, possui

renda mensal entre 09 e 12 salários mínimos e considera sua condição social como classe média.

Da infância e adolescência, E4 lembra que sua primeira viagem foi para Europa aos 3 anos, e passou 6 meses lá, já que seu pai estava fazendo Pós-doutorado. Depois foi para Argentina aos 12, Estados Unidos aos 17 e sempre viajou muito pelo Brasil. Teatro, cinema, museus, parques e livros eram práticas frequentes, pois sua mãe sempre procurava algo cultural para fazer com os filhos no final de semana. E4 também foi atleta de natação de alto rendimento. Treinava em um clube, todos os dias, 3 horas por dia e viajou para competir em diversos lugares como, por exemplo, Rio de Janeiro, Maceió, Belém e Buenos Aires.

A trajetória educacional básica foi realizada na rede privada sem bolsa de estudos. Nesse período, E4 sempre quis ser professora e no primeiro ano do ensino médio decidiu fazer pedagogia e matriculou-se em uma escola que tinha o antigo curso “Normal” para formação de professores, depois resolveu fazer matemática, mas acabou fazendo educação física na USP para ser técnica de natação e aos 30 anos mudou de profissão, tornando-se professora de língua inglesa.

No caso da graduação, E4 fez educação física na Universidade de São Paulo de 1985 a 1988 e escolheu a instituição porque era a mais conceituada, além de ser pública (*“Então, primeiro eu me formei em educação física, fui professora de natação muitos anos, porque eu era atleta de natação, fui atleta de polo aquático, eu queria dar treino de natação, por isso que eu fiz educação física e dei treino de natação em clubes renomados do tipo São Paulo, Corinthians como professora de natação e treinadora de equipe de alto nível, [...]”*).

Depois fez complementação pedagógica de inglês no Mackenzie porque eles tinham um curso específico para quem já tinha a graduação e o diploma de proficiência em inglês (*“[...] ai então eu fui fazer a complementação pedagógica para ser habilitada para dar aula de inglês que é uma outra área que eu sempre gostei de literatura e tal... [...]”*). Assim, tornou-se professora de língua inglesa habilitada para ministrar aulas no ensino fundamental e médio.

Quando perguntada sobre o interesse em fazer mestrado, E4 explica que não fez mestrado e não vai fazer, gosta da parte prática da profissão em sala de aula. Continua fazendo cursos, mas não acha que o mestrado vai ser um diferencial no seu trabalho. Na opinião de E4, talvez porque esse título seja comum na sua família, já que seu pai é professor titular na USP, sua mãe e meu marido, PhD e professores da USP. Segundo ela, eles têm vocação para estudar e fizeram excelentes teses de mestrado e doutorado, com prêmio

CAPES. Seu irmão fez doutorado só pelo título porque tem uma empresa e achou importante, por isso, não está nem aí para o título acadêmico.

E4 acha importante que algumas pessoas escolham a carreira acadêmica, mestrado e doutorado, mas esse caminho não devia ser obrigatório. Na sua opinião, não é necessário esse nível de especialização para a maioria das ocupações, ou seja, o que acontece hoje em dia é que muitas pessoas sem vocação para carreira acadêmica resolvem fazer mestrado e doutorado só para ter o título.

A respeito da escolha pela docência como profissão, E4 explica que desde pequena queria ser professora. Primeiramente, pensou em matemática, cursou educação física, depois encontrou sua realização pessoal no ensino da língua inglesa. (*“Eu tô bem resolvida com a minha escolha, não foi por acaso, eu quero ser isso, que mais eu quero ser, mais nada, então”*).

Além disso, E4 conseguiu o atual emprego em uma entrevista com a coordenadora da escola do filho (*“Na época eu estava procurando uma escola para o meu filho, aí eu fui fazer uma entrevista com a coordenadora dessa escola que eu escolhi para ele e a coordenadora na conversa percebeu que eu devia ser professora pelas perguntas que eu fazia da escola, aí disse que eu era professora de inglês e ela disse, acho que ela gostou da entrevista...e ela disse que tinha uma vaga de inglês, se eu não queria fazer uma entrevista, eu quis e aí eu comecei”*).

Quanto a opção pela rede privada como campo profissional, E4 sempre trabalhou na rede privada e escolheu este campo de atuação pelo ótimo salário (*“Pelo salário... Ponto só...”*). E4 também destacou as características da profissão na rede privada como um ponto importante na escolha pela docência como profissão (*“Particularmente na escola que eu trabalho a gente tem muita autonomia para desenvolver o curso, [...]; e aí eu gostei mais porque a escola te proporciona dois meses de férias por ano, eu tenho a tarde livre [...]*) e não pretende deixar a rede privada (*“Meu objetivo é continuar na escola particular até me aposentar e talvez continuar dando aula inclusive depois de me aposentar...[...]*”).

A respeito das vantagens da rede privada, E4 está satisfeita com a rede privada (*“Nível oito de satisfação, em uma escala de zero a dez digamos assim, sou bem satisfeita... Lugar perfeito não tem, mas eu sou bem satisfeita”*) e considera a autonomia e o respeito como vantagens da escola particular (*“O grande ponto positivo é a autonomia e o respeito da instituição com o meu trabalho, os alunos, apesar de não valorizarem, eles não querem ser professores, mas eles me valorizam como pessoa, são educados, eu não me sinto rejeitada, então eu acho que tem um bom ambiente de trabalho [...]*”).

*Sobre a escolha pelas aulas do ensino médio, E4 considera-se identificada com a faixa etária e indicou “Principles of Language Learning and Teaching” de H. Douglas Brown como livro técnico da sua área de atuação. Porém, E4 mencionou a falta de objetivo da escola como uma desvantagem no ensino da rede privada (“Os pontos negativos é que a escola as vezes não sabe o que quer, não sabe se quer preparar o aluno para o vestibular ou se quer inclusão ou se quer que você de um material melhor para os mais fortes [...]).*

No caso das práticas culturais e sociais, E4 sempre vai ao cinema ou teatro, destacando “O Pai” “Boca a Boca” e o “Último Sinal” como as últimas peças de teatro que assistiu. Também costuma ir a shows como, por exemplo, Chico Buarque. Além disso, no último ano, leu 20 livros e indicou “O amor nos tempos do cólera” de Gabriel García Márquez, “Anna Karenina” de Liev Tolstói, “Orgulho e preconceito” de Jane Austen, “Enclausurado” de Ian McEwan, “O menino do engenho” de José Lins do Rego. Também gosta de assistir jornais, entrevistas, filmes e seriados no Netflix.

No que tange as viagens realizadas, E4 viajou para Inglaterra, Itália, Áustria, Alemanha, Estados Unidos, Canadá, México, França, Grécia, Espanha, Portugal, Peru, Argentina, Chile. Também mencionou a Serra da Bocaina, Chapada Diamantina e Fernando Noronha como viagens do seu interesse. Outra prática citada foram as visitas ao Museu do Louvre, Museu Picasso, Museu de Londres, Museu de Arte Contemporânea (MAC), Museu de Arte Moderna de São Paulo (MAM), Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand (MASP).

#### **(E5) – Rede Privada – Professora de Matemática**

E5, 30 anos, professora de matemática da rede privada, está na docência há oito anos, possui outro vínculo empregatício na rede privada, seu pai possui ensino superior em administração e sua mãe matemática, seu cônjuge trabalha como designer gráfico, não tem filhos, possui renda mensal superior a 12 salários mínimos e considera sua condição social como classe média.

Da infância e adolescência, E5 lembra que sempre foi ao cinema, viajava muito com seus pais e visitava diversos museus como, por exemplo, a visita ao museu do imigrante que fez com a escola quando estava no ensino fundamental II.

E5 realizou a trajetória educacional básica na rede privada, sem bolsa de estudos (“*Eu fiz o básico, fundamental e médio, em escola particular, [...]*). Desse período, E5 pontua que sempre pensou em ser professora e, no ensino médio, decidiu pela matemática. (“*Sempre tive*

*facilidade, sempre gostei, gosto muito de ensinar matemática. [...] Acho que foi amor a primeira vista”).*

A licenciatura em matemática foi realizada na Universidade de São Paulo de 2006 a 2009. E5 escolheu o curso de matemática da USP pelo prestígio acadêmico, por ser próximo da sua casa e gratuito (“[...] *ai na sequencia eu já entrei na USP*”). Sobre o curso, E5 explica que foi fácil de entrar, pois não era muito concorrido, mas bem trabalhoso para concluir porque foi preciso aprender a estudar matemática de “verdade”.

No caso do mestrado, E5 estava satisfeita com as aulas na escola pelo resto da vida, mas sua família incentivou a buscar uma carreira acadêmica e como queria fazer um mestrado que relacionava a parte profissional com a matemática, fez a prova de ingresso e optou pelo mestrado profissional da USP em educação matemática.

Na escolha pela docência como profissão, E5 sempre gostou de ajudar e ensinar colegas de sala e isso facilitou sua decisão (“*Eu sempre quis ser professora, gostava bastante de ensinar, quando eu era pequena brincava de ensinar as minhas bonecas, era a minha brincadeira favorita, ai quando eu fiquei mais velha eu gostava de ajudar bastante os meus colegas [...]*”).

A respeito da escolha pela rede privada como campo profissional, E5 sempre trabalhou na rede privada (“*Sempre foi na rede privada, [...]*”) e justificou sua opção nas condições de trabalho e no salário. Segundo E5, na rede privada de excelência só existem vantagens, o salário é ótimo, tem plano de saúde, vale alimentação, refeição, entre outros benefícios (“*Pelo reconhecimento que tem na rede particular, pelo salário também, eu acho que se o professor fosse melhor remunerado na rede pública, acho que eu poderia fazer uma diferença na rede pública, mas não me vejo pagando as minhas contas ensinando na rede pública e nem podendo fazer o que eu faço aqui em outras escolas, [...]*”).

Sobre como conseguiu ingressar na rede privada, E5 começou sua trajetória profissional distribuindo currículos em escolas particulares perto de onde morava (Avenida Paulista), deixando o currículo pessoalmente, até que foi chamada para trabalhar em uma escola particular e no caso do atual emprego, E5 lembra que conseguiu o emprego por indicação (“*Foi uma indicação, um professor de português conhecido me indicou*”).

E5 escolheu o ensino médio para lecionar porque consegue tratar melhor com os adolescentes e no fato do conteúdo ser muito mais interessante. (“*Eu gosto mais dos alunos mais velhos, você consegue conversar melhor com eles, [...] e gosto mais do assunto do ensino médio, acho que a matemática é mais interessante no ensino médio*”). Porém, apesar

de gostar muito de lecionar, não indicou nenhum livro da sua área de atuação e acredita que sua formação acadêmica não preparou para realidade da sala de aula.

Quando perguntada se mudaria de profissão, E5 mencionou que mudaria apenas se precisasse financeiramente, caso contrário, não mudaria de profissão, pois ama o que faz. (*“Eu me sinto realizada profissionalmente, eu consigo dar a aula que eu gostaria que eu acho boa, [...]”*).

Ainda no campo profissional, E5 considera o salário e a infraestrutura como aspectos positivos da rede privada (*“Ponto positivo, com certeza o reconhecimento salarial, o fato da gente poder dar aula que gosta, [...]”*) e a necessidade de seguir um padrão de ensino como negativo (*“[...] então tem um chefe que diz o que espera da gente e a gente tem que seguir isso, [...]”*), mas considera que esse tipo de cobrança não atrapalha na docência (*“[...] mas eu acredito, eu dou aula aqui e em uma outra escola também de excelência, nas duas escolas eu tenho bastante liberdade, a gente tem que seguir umas regras, nada que atrapalhe a docência”*).

No caso das práticas culturais e sociais, E5 gosta de ir ao cinema todo mês, sendo Jurassic World: Reino Ameaçado o seu último filme. Além disso, costuma frequentar teatro, sendo “O Rei Leão” a última peça que assistiu e Pearl Jam o último show que acompanhou. Também gosta de assistir programas humorísticos, desenhos animados, documentários, jogos de futebol, filmes, seriados e reality show. Por outro lado, não costuma ler livros e no último ano leu dois livros (um sobre estatística).

Outro interesse de E5 é viajar, destacando as viagens para Buenos Aires (Argentina), Nova York, Washington (Estados Unidos), Cidade do México (México), Santiago (Chile), Natal, Recife, Maceió, Rio de Janeiro, Fernando de Noronha, Florianópolis, Curitiba (Brasil) como as mais importantes que realizou. Outra prática cultural mencionada foram as visitas ao museu do Ipiranga, Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand (MASP), Museu do Imigrante, Museu da Imagem e do Som (MIS), Museu da Imigração e do Holocausto.

#### **(E6) – Rede Privada – Professora de Matemática**

E6, 55 anos, professor de matemática na rede privada, está na docência há 22 anos, possui outro vínculo empregatício na rede privada, seus pais cursaram o ensino médio, sua cônjuge possui ensino superior e trabalha como Psicóloga escolar, tem um filho que realizou a trajetória educacional básica na rede privada e o ensino superior na Universidade de São Paulo, possui renda mensal superior a 12 salários mínimos e considera sua posição social como classe média.

Da infância e adolescência, E6 costumava ir ao cinema, gostava de jogar basquete, assistir jogos de futebol como, por exemplo, o desafio ao Galo e visitar a USP com o seu irmão mais velho. Outro aspecto importante da infância e adolescência é o interesse pela matemática, E6 lembra que o contato com a disciplina na família (“[...] *a minha família tinha um comércio quando era muito jovem, nós tínhamos um armazém na zona leste, acho que lhe dar com números por conta de ter uma atividade comercial eu sempre fiz...[...]*”) e na escola (“[...] *eu tive um professor, particularmente, que teve atenção comigo, um professor que se preocupou comigo e eu acho que isso me chamou atenção de uma matéria que os colegas também tinham dificuldade [...]*”) influenciou na escolha pela área de atuação.

E6 cursou a educação básica no ensino público e, no ensino médio, pensava em fazer ensino superior, mas queria ser Geólogo (“*Eu queria ser Geólogo e ai surgiu uma oportunidade, eu não passei no curso de Geologia e ai eu entrei em matemática na PUC, acho que é uma combinação de coisas em ter feito matemática e ter feito matemática na PUC [...]*”). Diante disso, cursou licenciatura plena em matemática (sem bolsa de estudos) na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e escolheu a PUC/SP pelo prestígio acadêmico da instituição.

Sobre a graduação, E6 considera que o curso foi muito importante, principalmente, pelo ambiente de discussões acadêmicas e políticas e como já trabalhava na área conseguiu aproveitar muito do curso (“[...] *eu sou um professor que procura estudar a história da matemática e isso aprendi com uma professora da PUC que tinha um interesse, ela nunca fez nada para isso, mas ela se mostrou com interesse de estudar a dialética na produção da matemática, ai isso, eu fui atrás de livros que falavam sobre a história da matemática, formamos um grupo de estudos sobre a história da matemática e depois acho que foi por ai, gostar de estudar matemática pela história, pelo viés social da produção do conhecimento da matemática*”). Apesar disso, acredita que sua formação acadêmica não preparou para a realidade da sala de aula.

E6 fez mestrado em educação matemática na Faculdade de Educação da USP e decidiu investir nesta modalidade de ensino porque acredita que o mestrado é um diferencial na profissão. A partir do mestrado, E6 participou de congressos como, por exemplo, o ICM - 2018 e publicou artigos científicos. Além disso, E6 considera que tinha um bom projeto de pesquisa e sempre gostou de escrever o que pensa.

E6 somente trabalhou na rede privada (“*Sempre trabalhei na rede privada, [...]*”) e iniciou sua trajetória profissional como estagiário de matemática em uma escola particular (“*E no meu segundo ano me ocorreu uma possibilidade de eu estagiar em uma escola com*

*matemática [...]”)* ajudando alunos nas lições de casa e pelo envolvimento com a matemática escolheu a docência como profissão (*“[...] eu percebi que ser professor, ensinar era uma coisa que eu gostava”*).

Posteriormente, E6 foi convidado por amigos para lecionar na rede privada (*“Então, eu comecei como professor na escola particular quando a minha professora na Universidade largou a escola particular que ela dava aula, [...]. Depois, uma outra colega, professora na PUC largou de outra escola particular e me indicou, ai eu fui para lá, então foram abrindo estas brechas assim....[...]”*).

Também lembra que sempre trabalhou em boas escolas particulares porque as condições da pública não motivam, segundo ele, as escolas privadas que trabalhou sempre ofereceram bons salários e ótimas condições de trabalho como, por exemplo, liberdade de metodologia e alunos interessados. (*“[...] eu fiz a minha história na escola particular e eu acho que depois que você faz um pouco disso, as outras escolas também acabam, quando você leva um currículo em uma escola, as escolas observam que você já deu aula em outras boas escolas [...]”*).

Por isso, não mudaria de profissão, E6 acredita que encontrou na docência realização pessoal (*“Eu resolvi que sou professor, então não tenho interesse de ascender em função nenhuma onde eu trabalho, não vejo isso [...]”*) e está muito satisfeito com o emprego (*“Não vou dizer 100%, mas 98% de satisfação”*).

A respeito das práticas culturais e sociais, E6 costuma ir ao cinema, teatro, shows e eventos esportivos, destacando “O auto do reino do sol”, inspirado na obra de Ariano Suassuna, como última peça de teatro que assistiu. Mencionou, ainda, o show do Ozzy Osbourne, o filme “A forma da água” e o jogo do Corinthians x Atlético Paranaense como últimos eventos culturais que acompanhou. (*“Eu gosto de ir ao estádio de futebol, eu vejo filme, vou ao teatro, eventualmente e vou a shows também eventualmente”*). Também gosta de assistir jornais, documentários, jogos de futebol, filmes, programas esportivos e seriados.

No último ano, E6 leu dez livros e indicou como leitura “Ciência e valores humanos” de Jacob Bronowski e “Como vejo o mundo” de Albert Einstein como sugestões de leituras. Mencionou, ainda, o interesse por livros sobre matemática (*“[...] eu tenho lido mais livros como História da Matemática, Problemas em Matemática, Metodologia de Matemática, História dos Números [...]”*).

Quanto as viagens, E6 considera os passeios para França, Inglaterra, Itália, Espanha, Grécia, Turquia e Estados Unidos, México, Argentina, Chile, Uruguai como suas viagens mais significativas. Também destacou as visitas ao Museu do futebol, Museu de Arte de São

Paulo Assis Chateaubriand (MASP), Museu da Imagem e do Som (MIS), Museu do Catavento, Museu da imigração do Estado de São Paulo, Pinacoteca, Museu do Louvre, Museu Capitolino e o Museu Picasso.

**(E7) – Rede Municipal – Professora de Língua Portuguesa**

E7, 34 anos, professora efetiva da rede municipal em língua portuguesa, está na docência há 11 anos, não possui outro vínculo empregatício, seu pai cursou direito e sua mãe terminou o ensino fundamental, não possui cônjuge e tem um filho que estuda na rede privada (sem bolsa de estudos), possui renda mensal de até quatro salários mínimos e se identifica como classe popular.

Seu percurso na educação básica foi na rede privada (sem bolsa de estudos). No ensino superior cursou letras na iniciativa privada (Unisantanna) e especialização em língua portuguesa na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (*“Eu fiz o ensino básico, ensino médio e ensino superior na rede privada”*). Quanto à escolha pela área de atuação, E7 mencionou o interesse pela área de humanas como responsável (*“Por afinidade mesmo, eu não sou uma pessoa que gosta da área de exatas, por exemplo... Eu gosto da leitura, da escrita, então eu escolhi letras.”*).

A respeito da escolha pela docência como profissão, E7 escolheu ser professora porque sempre acreditou na sua vocação para ensinar (*“Porque eu sempre acreditei que eu tivesse muita vocação para este tipo de trabalho, sabe”*) e o que mais gosta na profissão é a influência do professor na vida dos alunos (*“O fato dos alunos se inspirarem muito na gente, né. (Pausa)”*). Apesar disso, E7 só escolheu as aulas do ensino médio para lecionar porque eram as aulas disponíveis (*“Não foi opção, foram as aulas que sobraram e eu vim para esta escola, [...]”*) e acredita que sua formação acadêmica preparou pouco para a realidade da sala de aula.

No caso das razões pela escolha da rede municipal como posição profissional, E7 mencionou que conseguiu o seu emprego por concurso e considera o salário municipal atrativo quando comparado com a rede estadual ou com escolas particulares de bairro que conhece (*“Porque a rede municipal paga mais do que essas escolas mais simples de bairro, claro que ela não vai pagar mais que uma escola muito conceituada, não, mas ela paga melhor que escolas de bairros e paga melhor que o Estado”*).

Quando questionada sobre as vantagens e desvantagens da rede municipal, E7 destacou o plano de carreira e a estabilidade do emprego como vantagens da rede (*“Os aspectos positivos, a estabilidade, por exemplo, e plano de carreira que a prefeitura tem,*

[...]). Por outro lado, considera a violência dos alunos e a agressividade de suas famílias aspectos negativos da docência. (*“E as desvantagens é a questão da violência, os alunos são muito violentos e muitas vezes a gente sofre violência dos pais também”*). Apesar disso, não mudaria de profissão e tem como expectativa profissional servir de inspiração para seus alunos.

Sobre as práticas culturais e sociais, E7 gosta de ir ao cinema, teatro (*“Eu gosto muito de cinema, vou a teatro, não com muita frequência, [...]”*) e não tem interesse por shows ou eventos esportivos. No último ano, E7 leu dez livros e indicou como leitura os seguintes livros: “O mundo de Sofia” de Jostein Gaarder, “Vidas Secas” de Graciliano Ramos, “A hora da estrela” de Clarice Lispector e “Venha ver o pôr do Sol e outros contos” de Lygia Fagundes Telles. As outras práticas culturais mencionadas por E7 são o interesse por jornais, entrevistas, desenhos animados, documentários, filmes, seriados e programas esportivos, as viagens para Portugal, Uruguai e Paraguai e as visitas ao Museu de Arte Moderna de São Paulo (MAM), Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand (MASP), Museu de Arte Sacra e a Pinacoteca.

### **(E8) – Rede Municipal – Língua Portuguesa**

E8, 55 anos, professora concursada de língua portuguesa na rede municipal, não possui outro vínculo empregatício, seu pai cursou ensino superior de artes plásticas e sua mãe o ensino fundamental, tem um filho que estuda na rede privada (sem bolsa de estudos), seu cônjuge possui ensino superior completo e trabalha como restaurador, possui uma renda mensal entre cinco e oito salários mínimos e se identifica como classe média.

Da infância e adolescência, E8 lembra que quando possível frequentava museus, teatro, cinema e viajava nas férias. Da relação com os pais, relata que a mãe sempre incentivou à leitura e como o pai era artista plástico sempre se via rodeada de muitos livros. Ainda na infância, E8 sempre gostou da área de línguas (*“[...] eu sempre gostei de brincar de dar aula e como eu gostava de dar aula de línguas, eu fui estudar línguas, ai eu falei quando eu fizer...acabei fazendo a faculdade e entrei para o ensino”*).

Teve sua trajetória educacional básica no ensino público (*“Eu sempre estudei na rede pública até o ensino médio [...]”*) e no ensino médio pensava em fazer faculdade, mas não havia decidido o curso ou instituição. Posteriormente, cursou letras na Universidade de São Paulo (*“[...] a faculdade também foi pública fui para a USP”*).

Sobre o curso de graduação, E8 justificou sua escolha pela Universidade de São Paulo na qualidade do ensino e no interesse por idiomas (*“Porque eu sempre gostei de ensinar*

*idiomas, eu comecei no inglês, aí fui fazer o curso de italiano, aí fui fazer letras, aí fiz português-italiano*). Apesar disso, a distância da residência até a Universidade era uma dificuldade, já que morava na Mooca e tinha que “atravessar” a cidade para chegar na USP.

E8 também fez psicopedagogia na CML Educacional e Mestrado em letras (Língua e Literatura Italiana) na Universidade de São Paulo (2004-2008). No que tange a escolha pelo Mestrado na USP, E8 explica que sempre esteve nos seus planos se especializar em algo do seu interesse e, ainda, evoluir na carreira do magistério municipal.

No campo profissional, está na docência há mais de 20 anos e escolheu o ensino municipal pela liberdade para lecionar os temas do seu interesse e nas características da rede municipal quando comparado com a rede estadual (*“[...] o salário estava melhor, a gente tem um plano de carreira e também a questão de eu poder escolher só ensino médio, porque o Estado você tá sujeito a pegar fundamental II e médio e quando eu fiz o concurso era só o médio”*).

E8 leciona para o ensino médio por considerar a faixa etária mais “adulta” e menos inconsequente (*“O conteúdo me agrada mais, o conteúdo que você trabalha que é literatura e eu acho no ensino médio isso é mais interessante”*) e indicou “Como um romance” de Daniel Pennac como livro que utiliza nas aulas. Apesar da liberdade na docência, acredita que sua formação acadêmica preparou pouco para a realidade da sala de aula.

Além disso, como se encontra em fase de aposentadoria, E8 não tem nenhuma expectativa profissional (*“Me aposentar no ano que vem, não quero mais saber de horário, de acordar cedo”*).

Quanto as vantagens e desvantagens da docência na rede municipal, E8 lembra que prestou o concurso para o ensino médio (*“Eu já fiz direto o concurso para o ensino médio porque não quis nem pensar em fundamental”*) e considera lecionar nesta faixa etária uma vantagem (*“[...] eu gosto muito da rede municipal, [...] no nosso caso que eu tô sempre frisando quem trabalha com ensino médio, tá...[...].”*).

Por outro lado, E8 destaca a docência no ensino fundamental como uma desvantagem (*“[...] porque eu vejo aqui você pode até tá ouvindo quem trabalha com fundamental II tem sofrido muito porque eles são extremamente desrespeitosos, eles depredam o prédio, material escolar eles ganham e jogam fora, eles rasgam, entendeu... então, eu acho que os professores sofrem mais”*).

Nas práticas culturais e sociais, E8 tem como rotina a leitura de livros, no último ano leu nove livros, e indicou os livros de Guimarães Rosa (Primeiras Estórias) ou Mia Couto (Terra Sonâmbula) como sugestão de leitura. Também gosta de assistir jornal, entrevistas,

novelas, filmes e seriados, contudo, não costuma frequentar o cinema, teatro, shows ou eventos esportivos.

Questionada sobre as viagens que realizou, E8 indicou o Rio Grande do Sul (Porto Alegre e Bento Gonçalves), Paraná (Curitiba) e Minas Gerais (São Lourenço e Caxambu), sendo Minas Gerais a última viagem que fez (*“Foi para Minas Gerais”*). No caso dos museus, E8 costuma frequentar museus (*“Museu, como meu marido é restaurador sempre quando tem uma exposição ele sempre quer ver”*) e mencionou o Museu de Arte Sacra, Museu Afro, Pinacoteca, Museu de Arte Moderna de São Paulo (MAM), Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand (MASP) como seus interesses.

### **(E9) – Rede Municipal – Professora de Língua Inglesa**

E9, 44 anos, é concursada na rede municipal, atua como docente de língua inglesa, está na docência há cerca de sete anos, possui outro vínculo empregatício como professora da rede municipal, seu pai cursou letras e pedagogia e sua mãe terminou o ensino fundamental, seu cônjuge é funcionário público federal – técnico de eletrônica e possui mestrado em engenharia de controle e automação, tem um filho que estuda na rede privada (sem bolsa de estudos), possui renda mensal superior a 12 salários mínimos e se identifica como classe média.

Da infância, E9 pontua que durante o mês de Julho sempre tinha programação infantil com todas as crianças da família em passeios ao zoológico, circo, cinema, Simba Safari, Playcenter, parques, Cidade da Criança e museus. Na adolescência, lembra que nos meses de Dezembro e Janeiro viajava para o Rio de Janeiro e ficava em uma Colônia de férias. Lá vivenciou esportes como canoagem, arco e flecha e, também, o contato com pessoas estrangeiras, o que despertou seu interesse por outros idiomas.

E9 cursou a educação básica no ensino privado e sem bolsa de estudos (*“Foi na rede privada até o segundo ano do ensino médio e o terceiro ano do ensino médio foi em uma escola pública”*). No ensino médio, E9 sabia que precisava fazer faculdade, no entanto, como o pai havia falecido, tinha consciência que precisaria optar por algum curso mais barato e, caso não entrasse em alguma instituição pública, os cursos acessíveis para pagar estavam na área da educação (licenciatura).

No ensino superior, E9 cursou letras (Universidade Cidade de São Paulo – UNICID) e pedagogia (Universidade do Grande ABC – UniABC) na iniciativa privada e hidráulica na Faculdade de Tecnologia do Estado de São Paulo (FATEC). Também cursou MBA em RH, especialização (Lato Sensu) em Educação Especial e Psicopedagogia (*“A graduação fiz em*

*uma faculdade pública que era hidráulica na FATEC, aí eu fiz Letras em uma faculdade particular e fiz Pedagogia também em uma faculdade particular e especializações também todas em faculdades particulares”).*

Sobre a primeira graduação, E9 lembra que a escolha pelo curso de Letras, no período de 2002 a 2005, foi em razão da Universidade ser próxima da sua casa e no fato do curso ter um valor acessível. Além disso, acredita que sua formação acadêmica não preparou para a realidade da sala de aula.

No caso da escolha pela docência como profissão, E9 justifica sua opção na oportunidade de trabalhar meio período (*“Então, eu tive uma filha e resolvi mudar de profissão, eu procurei uma profissão que eu pudesse trabalhar durante meio período”*) e a opção pela rede pública como campo profissional devido a estabilidade do emprego (*“Olha, o positivo é a estabilidade [...]”*).

Já a opção pelas aulas do ensino médio, E9 explica que eram as aulas disponíveis (*“[...] eu tive que pegar as aulas do ensino médio, mas eu leciono para o fundamental II também”*), mas considera que possui facilidade no diálogo com adolescentes (*“No ensino médio você pode conversar com o aluno de uma maneira mais direta, então você não precisa ficar cheio de dedos, você pode ter um papo mais aberto”*).

Quando perguntada sobre as vantagens e desvantagens do ensino público municipal, E9 apontou como vantagem a liberdade na avaliação, expressão e plano de aula. (*“[...] a liberdade de expressão, você tem liberdade para organizar a sua aula, para preparar a sua aula do jeito que você quiser, não tem amarras, então, por exemplo, a forma de avaliação é livre e isso para mim é excelente”*). Por outro lado, considera o despreparo em lidar com problemas sociais “graves” como a violência dos alunos e a presença de drogas na realidade dos mesmos como desvantagens da rede municipal (*“Agora negativo, devido a heterogeneidade de alunos você tem muitos problemas sociais, eu acho que é complicado”*).

Ainda no campo profissional, E9 pretende continuar trabalhando na prefeitura e tentar fazer mestrado para aprimorar a prática educacional (*“Hoje eu quero me atualizar, continuar estudando, preciso fazer um mestrado e um doutorado e voltar a dar aula em faculdade”*), contudo, não buscou ingressar no mestrado em virtude das instituições que oferecem de forma gratuita serem longe demais da sua casa ou do serviço e as particulares custam um valor de mensalidade que não dispõe. Está planejando tentar uma bolsa no mestrado da Uninove, cuja localização é centralizada e ajudará na sua evolução funcional.

Sobre suas práticas sociais e culturais, E9 não tem costume de ir a shows ou eventos esportivos, mas gosta de ir ao cinema, teatro e parques (*“Eu tenho uma filha de quatro anos,*

*então a gente sempre sai vai ao cinema, vai ao teatro, parque, [...]”). O último livro que leu foi “Cinderela chinesa” de Adeline Yen Mah, no último ano leu cinco livros e indicou como leitura “The Pilgrim's Progress” de John Piper ou “O Hobbit” de J.R.R Tolkien.*

E9 costuma viajar e mencionou o Canadá (Toronto, Quebec, Kingston), Finlândia, Estados Unidos (Nova Iorque), Irlanda (Dublin), República Checa (Praga), (Helsinki), Alemanha (Presden, Krögis), Estônia (Tallin) e Suécia (Estocolmo) como as viagens mais importantes que realizou. Outra prática apontada foram as visitas ao Museu de Arte Moderna de São Paulo (MAM), Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand (MASP), Pinacoteca, Museu da Imagem e Som (MIS) e o museu ABBA em Estocolmo.

### **(E10) – Rede Municipal – Língua Inglesa**

E10, 45 anos, professor concursado de língua inglesa na rede municipal, está na docência há sete anos, possui outro vínculo empregatício também como professor da rede municipal, seus pais têm ensino fundamental como escolaridade, sua cōnjuge possui ensino superior como formação e também exerce a docência como profissão, tem dois filhos que estudam na rede privada (sem bolsa de estudos), possui renda mensal entre 09 e 12 salários mínimos e considera sua condição social como classe média.

E10 concluiu a educação básica na rede pública (*“Sempre estudei na escola pública, na escola do Estado, sempre fui aluno de escola estadual, [...]”*) e cursou letras na iniciativa privada (UNITAU) (*“[...] a Universidade eu fiz na rede municipal, mas ela é paga, [...]”*), sem bolsa de estudos (*“[...] pagava o valor integral”*) e escolheu o curso de letras pelo papel da linguagem na sociedade (*“[...] eu gosto muito da linguagem, a linguagem eu acho que é a maneira de nos expressarmos aquilo que nós acreditamos e por meio da linguagem adquire mais conhecimento e você consegue influenciar outras pessoas”*). Porém, não tem interesse em investir em outras modalidades de ensino.

Sobre a docência, E10 escolheu ser professor porque precisava de outra profissão (*“[...] na verdade eu trabalhava em outra área, trabalhava na área de informática e ai eu estava com perspectiva de crescimento lá, mas depois eu vi que seria algo muito demorado, eu iria ter que fazer a faculdade cinco anos e gastar mais dinheiro, então eu queria uma formação mais curta, ai eu vi que só tinha licenciaturas ou tecnólogos e a minha mulher é professora, [...]”*).

Já a escolha pela rede municipal como campo profissional, E10 sempre prestou concurso público e permaneceu na docência pela estabilidade do emprego (*“[...] eu prestava diversos concursos e eu passei neste concurso e eu já ingressei logo, foi rápido, eu não tive*

*oportunidade de escolher uma outra rede [...]”). Porém, E10 já pensou em mudar de profissão (“[...] depois de seis anos na rede municipal, em alguns momentos eu tive o pensamento de mudar de área e voltar para a minha antiga área que era informática, recebi convites bons para continuar nessa área de informática, [...]”).*

Quanto à trajetória profissional, E10 sempre foi docente na rede municipal (“*Foi algo muito rápido, eu fiz a universidade e no último ano eu já prestei o concurso da prefeitura e eu já ingressei no ano seguinte, assim... eu não tive experiências em outras redes tanto no particular como no estadual, [...]”).*

A opção pelas aulas do ensino médio, E10 acredita que os alunos nesta fase possuem maior autonomia (“*Eu gosto bastante do ensino médio porque eles são mais autônomos... [...]”) e demonstram mais interesse pelo ensino (“[...] o ensino médio já entende melhor a sua fala, você não é mal interpretado, eles já trazem coisas que eles querem saber, então se torna uma aula mais prática, [...]”). Nesse sentido, E10 considera que sua formação preparou o suficiente para a realidade da sala de aula.*

Além disso, E10 destaca a liberdade para ensinar como um ponto fundamental na docência municipal (“*[...] eu é que determino em que tempo eles vão aprender, que maneira eles vão aprender, então eu acho legal essa liberdade de planejar e executar o seu trabalho, não tem essa pressão de como ensinar*”). Exemplo disso é a sua indicação pelo livro *Essential Grammar in Use* de Raymond Murphy como material didático, além da biografia de formação docente de Paulo Freire e Philippe Perrenoud.

A respeito das vantagens e desvantagens da docência na rede municipal, E10 considera a diversidade social (“*Os aspectos positivos que eu vejo são a diversidade que tem na sala de aula, [...]”) e a estabilidade do emprego (“Um outro ponto positivo é a estabilidade do emprego, [...]”) como vantagens. Já o desinteresse familiar e a indisciplina dos alunos como desvantagens da rede municipal (“[...] a ausência dos pais na escola [...] e a questão da indisciplina, o aluno não querer estudar [...]”).*

No caso das práticas culturais e sociais, E10 gosta de ler e ir ao cinema (“*[...] eu gosto bastante de literatura estrangeira, eu gosto de cinema, sou apaixonado por cinema, gosto muito e em literatura eu gosto dos autores clássicos, [...]”) e, contudo, pouco acompanha teatro e não frequenta shows ou eventos esportivos. No último ano leu quatro livros e indicou como leitura: “Capitães de Areia” de Jorge Amado, “Quem ama educa” de Içami Tiba, “Pedagogia do oprimido” de Paulo Freire e “A hora da estrela” de Clarice Lispector.*

Outra prática mencionada por E10 é o interesse em assistir jornais, entrevistas, desenhos animados, filmes e seriados. E10 destacou, ainda, as viagens para o Chile e

Argentina (“[...] eu viajei para Argentina”) e os museus da Pinacoteca, Masp, Museu da Língua Portuguesa, Museu da Imagem e Som (MIS) e o Museu do imigrante como práticas culturais do seu interesse.

### **(E11) – Rede Municipal – Professor de Matemática**

E11, 41 anos, professor concursado de matemática na rede municipal, não possui outro vínculo empregatício como docente, mas trabalha em uma empresa de eletrônica, está na docência há oito anos, seu pai cursou o ensino fundamental e sua mãe é analfabeta, sua cônjuge possui ensino superior e trabalha como professora, tem um filho que estuda na rede privada (sem bolsa de estudos), possui renda mensal entre 09 e 12 salários mínimos e considera sua condição social como classe média.

E11 realizou sua trajetória no ensino básico na rede pública, (“*Fiz ensino fundamental, fiz ensino médio todo na escola pública e, graças a Deus, peguei uma escola pública de muita cobrança, [...]*”), a graduação em matemática na rede privada (Universidade de Guarulhos) de forma presencial e o curso de pedagogia (Uninove) à distância (“[...] *faculdade fiz pagando e as faculdades que eu fiz de Pedagogia e Matemática e outros cursos mais de tecnologia foram todos pagos também*”). No caso do curso de matemática, E11 mencionou o ambiente escolar como responsável pela escolha da área (“*A matemática foi por conta da facilidade e por conta de eu ter um ótimo professor na época de escola [...]*”).

Sobre a escolha pela docência, E11 justifica tal decisão no fato de ser um bom aluno e na sua realidade social. (“*Eu sempre fui muito bom aluno e sempre também muito pobre [...] e a escolha foi uma junção do que eu gostava de fazer com a oportunidade do que eu conseguia fazer, por isso eu escolhi a profissão docente*”). Quando perguntado sobre as razões pela escolha da rede municipal como percurso profissional, E11 indicou a estabilidade do emprego e o salário municipal como justificativas pelo campo profissional. (“*Por conta do salário, mais por conta do salário e por uma possível situação funcional melhor com progressão funcional e estabilidade, [...]*”).

Sobre sua trajetória profissional, E11 trabalhou na rede estadual e rede privada, mas optou pelo ensino municipal em razão das características financeiras da rede (“*Olha, eu comecei na escola do Estado como professor eventual, depois obtive aula atribuída por conta dessa desvalorização completa na época de escola do Estado, [...] passei pelo particular e também eu vi que o pessoal não tá preocupado com o ensino, [...] e porque quando eu estava na escola do Estado e os professores quando passavam aqui na prefeitura de São Paulo*”).

*vinham voando para cá e falavam sobre salários bons e menos ruins, mas melhores que o Estado”).*

Ainda na docência, E11 tem como expectativa profissional manter a saúde para trabalhar como professor (*“Hoje (Pausa), o meu maior objetivo profissional na escola é manter a saúde, porque aqui é história uma mais feia que a outra, uma mais triste que a outra, [...]”*) e, se possível, mudaria de profissão pela falta de valorização econômica (*“[...] uma completa desvalorização e é de tudo, a principal e a mais drástica é a financeira, [...]”*) e social da profissão (*“[...] eu tenho outro trabalho de empresa que não tem nada a ver com professor, educação... é um serviço de técnico em eletroeletrônica”*).

Já a opção pelas aulas no ensino médio, E11 não escolheu as aulas e sim a carga horária da professora que se aposentou (*“[...] a professora de matemática titular se aposentou e aí eu sou obrigado a pegar as aulas que ela tinha e o que ela tinha era os quintos anos, sextos anos, sétimo e também o ensino médio, mas dizer que eu tenho uma preferência não”*). Contudo, acredita que a sua formação preparou o suficiente para a realidade da sala de aula. Sobre o que mais gosta na docência, E11 apontou o interesse em ajudar os alunos (*“[...] o que eu mais gosto é o cuidar da criança e não apenas dar aula, mas tem que cuidar porque essa criança é muito, tanto faz ensino fundamental ou médio, é muito sofrida, muito abandonada”*).

Quanto as vantagens e desvantagens da docência no ensino municipal, E11 apontou a estabilidade no emprego público como ponto positivo e a ausência da família, comportamento dos alunos e a falta de recursos pedagógicos como desvantagens da rede municipal. (*“Uma vantagem é uma dita evolução funcional hoje e a desvantagem você pode colocar todas, por exemplo, falta de material, falta de recurso, o aluno vem, mas não vem para estudar, [...]”*).

No que tange as práticas culturais e sociais, E11 pouco frequenta cinemas e não tem interesse por museus, shows, eventos esportivos ou teatro (*“[...] teatro pouquíssimo, mas o meu caso em particular é porque o meu outro trabalho toma o meu tempo todo livre”*). No último ano leu três livros e indicou “Relações interpessoais e qualidade de vida no trabalho” de Edina de Paula Bom Sucesso. Além disso, mencionou como viagens realizadas: Caldas novas, Aparecida, Ubatuba, Uberaba, Piraju e Socorro (*“[...] eu fui para uma cidade do interior chamada Socorro, já por conta da criança, foi em um Hotel fazenda”*).

#### **(E12) – Rede Municipal – Professora de Matemática**

E12, 55 anos, trabalha como professora concursada de matemática na rede municipal, está na docência há 25 anos, possui outro vínculo empregatício na rede municipal, seu pai

cursou ciências contábeis e sua mãe concluiu o ensino médio, tem dois filhos que estudaram na rede privada (sem bolsa de estudos), seu cônjuge é advogado, possui renda mensal entre 09 e 12 salários mínimos e considera sua condição social como classe média.

Da infância e adolescência, E12 costumava viajar com a família para praia ou sítio, destacando os almoços em família aos domingos como uma experiência muito importante pelas conversas. Além disso, sempre que possível realizava passeios culturais com seus pais como, por exemplo, ir ao cinema.

E12 cursou a educação básica no ensino privado (*“Sempre estudei em escola privada, sempre e sem bolsa de estudos”*). Desse período, lembra que a influência familiar fez gostar da área de exatas e no ensino médio já pensava em cursar engenharia. No ensino superior, E12 cursou engenharia na FEI-UNIBAN (rede privada) (*“[...] engenharia foi na privada, na FEI-UNIBAN e sem bolsa [...]”*). No caso da escolha pelo curso de engenharia, E12 escolheu a instituição porque era considerada uma das melhores faculdades de engenharia da rede privada e não havia passado no curso da Poli-USP.

E12 ainda cursou complementação pedagógica na FATEC (rede pública) (*“[...] e a FATEC foi na pública, o curso de complementação pedagógica”*) e acredita que sua formação preparou o suficiente para a realidade da sala de aula. Além disso, não fez nenhum outro tipo de investimento em outras modalidades de ensino ou formação continuada e não tem nenhum interesse em fazer mestrado em razão da família.

No caso da escolha pela docência, E12 optou pela rede municipal porque passou no concurso público (*“Concurso”*), uma vez que sua área de formação é engenharia (*“[...] porque primeiro por ser engenharia automaticamente eu trabalhava em uma empresa e depois surgiu para dar aula em uma escola técnica, ai eu comecei, depois fiz outros concursos para poder dar aula também no ensino público”*). Nesse sentido, E12 também mencionou que gosta de lecionar e ajudar os alunos da rede municipal (*“Porque eu acho que condiz mais com a minha realidade...é assim de atender de acolher o aluno [...]”*).

Por outro lado, indicou a falta de segurança e a falta de interesse dos alunos como desvantagens da rede municipal (*“[...] a minha primeira formação engenharia, então eu penso assim, eu estudei muito e a gente não vê o aluno instigando, sabe... o que você fornecer para ele tá suficiente...[...]”*).

Quando perguntada sobre os motivos que tornam à docência desvalorizada, E12 não sabe o motivo (*“Porque eu acho que (Pausa)... não sei”*). Outro exemplo disso é a percepção que seu pai teria sobre sua escolha pela docência (*“[...] eu só pensava assim pelo meu pai*

*mesmo que eu acho que ele tinha gastado muito, né... no caso do meu curso de engenharia e aí depois eu resolvi dar aula”).*

Já a opção pelo ensino médio, E12 escolheu as aulas que estavam disponíveis e acredita que os alunos nessa fase são um grande desafio (“[...] *Porque eu acho que você tem uma troca maior com aprendizado com aluno [...]*”). Além disso, E12 não pretende mudar de profissão ou aposentar (“[...] *tenho 27 anos de magistério, então... assim eu estou ainda aqui, eu acho que por amor a minha profissão, porque teoricamente com 25 anos trabalhados e com a minha idade, eu já poderia estar aposentada*”).

Quanto a sua trajetória profissional, E12 mencionou que trabalhou como engenheira, docente na rede estadual e rede privada até ingressar na rede municipal (“*Já trabalhei como engenheira, eu já trabalhei na rede privada, em cursinho e trabalhei tanto na esfera do Estado como na esfera municipal*”).

Sobre as práticas sociais e culturais, E12 tem costume de ir ao cinema, teatro (“*Eu vou ao shopping, vou ao cinema, vou ao teatro, passeio (rs)*”) e assistir programas de culinária, séries, novelas, desenhos animados e jogos de futebol. Entretanto, não gosta de ir a shows, eventos esportivos ou museus.

Outra prática mencionada foram as viagens para Curitiba, Campos do Jordão, Gramado (“*Agora em julho eu fui para gramado*”), Botucatu e Londrina e no último ano leu quatro livros: “A Cabana” de William P. Young, “Abilio” de Cristiane Correa, “Cozinheiros em ação” de Thiago Castanho e “Aparecida” de Rodrigo Alvarez.

### **(E13) – Rede Estadual – Professora de Língua Portuguesa**

E13, 50 anos, trabalha como professora concursada de língua portuguesa na rede estadual de São Paulo, está na docência há 13 anos e não possui outro vínculo empregatício, seu pai cursou letras e sua mãe o ensino fundamental, tem três filhos que estudam na rede pública, seu cônjuge trabalha como funileiro, possui renda mensal de até quatro salários mínimos e considera sua condição social como classe popular.

E13 realizou sua trajetória educacional básica no ensino público, (“*Sempre estudei em escola pública, só quando cheguei no superior que daí foi privado*”) a graduação em letras na Faculdade Filosofia, Ciências e Letras Sant’Anna (Rede Privada) de forma presencial e sem bolsa de estudos. A esse respeito, E13 escolheu letras como graduação em razão dos cursos de línguas que fez (“*Eu gosto da língua inglesa, da língua portuguesa, eu sempre estudava...fazia esses cursinhos de línguas como CCA e isso ajudou*”), mas ressaltou que não tem interesse em investir em outras modalidades de ensino ou formação continuada oferecida

pela rede estadual (“[...] hoje eu não pretendo estudar porque eu tenho um filho pequeno [...]”).

Sobre a opção pela docência, E13 escolheu a profissão pelo gosto de ensinar, mas lembra que o seu objetivo profissional era ser secretária bilíngue (“Eu me formei com o objetivo de trabalhar como secretária bilíngue, então eu fiz letras pensando na carreira de secretária, [...] eu comecei a procurar emprego e ficou difícil, uma vizinha que era professora falou: você é formada em letras, porque você não vai dar aula?”). Apesar disso, gosta de ensinar quando consegue (“Eu gosto... quando eu consigo atingir os meus objetivos que é ensinar e o aluno querer aprender e hoje em dia é difícil porque eles não querem aprender, [...]”).

Já a rede pública como campo profissional, E13 justifica sua decisão na estabilidade do emprego e na facilidade em conseguir aulas na rede estadual como categoria F (“Para ter uma garantia, né... porque o eventual só ganha aula dada e mesmo depois de estável, como categoria F, você não tem tantas garantias, não é como o efetivo, [...]”). No caso da opção pelas aulas do ensino médio, E13 justificou sua escolha no horário das aulas (“Falta de público mesmo no fundamental, como aqui só tem dez salas e é uma escola pequena, então eu preciso completar com outros períodos”) e no fato dos discentes nesta fase serem mais interessados pela disciplina (“Eu acho que eles são mais maduros, [...]”).

Quanto às condições de trabalho na rede estadual, E13 destaca a estabilidade do emprego (“O positivo é a estabilidade profissional [...]”) e a liberdade para trabalhar o conteúdo que achar necessário como vantagens. Por outro lado, considera a falta de reconhecimento econômico e social por parte dos governantes, famílias e alunos como desvantagens da rede estadual (“[...] o negativo é essa desvalorização que temos por parte dos governantes e por parte da própria comunidade que não valoriza o professor [...]).

E13 sempre trabalhou no ensino público e começou na profissão como eventual em aulas de outros professores, depois conseguiu passar no concurso público e ingressou na rede estadual como professora titular. (“Eu comecei como eventual, depois eu fiquei como se fosse estável, categoria F, é quase um efetivo tem todos os direitos iguais, aí, depois, eu prestei o concurso, passei e me efetivei no Estado”). Porém, acredita que sua formação acadêmica não preparou para a realidade da sala de aula e, também, não indicou nenhum livro técnico da sua área de atuação. Por isso, mudaria de profissão se tivesse oportunidade em virtude da desvalorização econômica e desrespeito dos alunos com o professor. Cabe aqui lembrar que a sua primeira opção de emprego era ser secretária (“Era ser secretária”).

No que tange as práticas culturais e sociais, E13 tem interesse por jornais, entrevistas, documentários, filmes, seriados e citou as viagens para Amparo, Itatiba, Piracicaba e Cruz das Almas como as mais importantes que realizou (*“Eu nunca saí para fora do Brasil, só aqui dentro”*). Por outro lado, E13 não mencionou interesse por cinema, teatro, shows, eventos esportivos ou museus. No último ano, leu cinco livros e indicou como leitura: *“O Lar da Srta. Peregrine para crianças peculiares”* de Ransom Riggs, *“A culpa é das estrelas”* de John Green, *“O Pequeno Príncipe”* de Antoine de Saint-Exupéry e a *“A menina que roubava livros”* de Markus Zusak (*“Tô terminando “A menina que roubava livros”*).

#### **(E14) – Rede Estadual – Professora de Língua Portuguesa**

E14, 49 anos, trabalha na rede estadual como professora de língua portuguesa pela categoria “F”, isto é, tem estabilidade no emprego sem concurso público, está na rede estadual há 23 anos, não possui outro vínculo empregatício, seu pai cursou o ensino médio e sua mãe o ensino fundamental, não tem filhos ou é casada, possui renda mensal de até quatro salários mínimos e considera sua condição social de classe popular.

E14 mencionou que toda sua infância e adolescência foi na cidade de Mococa/SP e desse período lembra que dançava balé clássico, assistia peças de teatro, gostava de ir ao cinema e viajava com os pais nas férias.

Quanto a trajetória educacional, E14 cursou a educação básica no ensino público (*“Fiz a educação básica no ensino público, [...]”*). Dessa fase, lembra que quando terminou o ensino fundamental acabou sendo “obrigada” a cursar o ensino médio com habilitação para o magistério, já que era o único curso profissionalizante que chamou sua atenção (*“[...] então eu não podia escolher eletrotécnica ou eletrônica e muito menos açúcar e álcool que era um curso no período noturno e os meus pais não me deixavam sair de noite para estudar, sobrou o magistério [...]”*).

Ainda sobre o ensino médio, E14 lembra que somente no terceiro ano do curso decidiu dar continuidade na carreira docente e prestou vestibular do curso de letras (*“[...] e aí eu fui para o magistério, meio contra gosto, [...] e no final do segundo ano eu me apaixonei e aí eu... quando eu estava no terceiro ano e a gente tinha mais uma ano de especialização em ensino para crianças quando eu cheguei no quarto ano eu já sabia que queria ser professora e fui fazer a faculdade já direcionado para dar aula”*).

E14 ingressou em 1988 no curso de letras da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São José do Rio Prado (Rede Privada) porque era a cidade mais próxima de Mococa que tinha o curso desejado (*“[...] só a faculdade foi particular em uma cidade próxima da minha*

chamada São José do Rio Pardo em uma Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São José do Rio Pardo e fiz o curso de letras todinho lá”). É importante esclarecer que depois da graduação, E14 fez curso de pedagogia (“Fiz só Pedagogia, mas quando já estava aqui em São Paulo”) e considera que sua formação acadêmica preparou pouco para a realidade da sala de aula.

A respeito da escolha pela docência como profissão, E14 esclarece que na realidade não optou pela carreira, como seus pais não tinham condições financeiras, cresceu sabendo que precisava trabalhar (“[...] a minha vida toda a minha mãe sempre me disse que eu precisava ter uma profissão, eu tinha que sair do ensino médio já com uma profissão, depois que eu ia sonhar com o que eu quisesse ser [...]”) e com o curso de magistério conseguia aulas como professora eventual na rede estadual.

Quando perguntada sobre as vantagens e desvantagens da profissão, E14 permaneceu no ensino estadual pelas características da rede (“[...] eu optava pela estadual porque ali eu achava que eu tinha mais autonomia, [...] eu sempre optei pela estadual e também era perto da minha casa e eu já estava ali e meio que me acomodei ali, né... [...]”). Logo, a autonomia para trabalhar é a principal vantagem do ensino estadual (“Vantagens... (Pausa) não tem um patrão que fica na minha orelha, [...]”).

Entretanto, o salário é uma desvantagem da rede estadual (“E as desvantagens, o salário é de chorar... (Risos)”), mas mesmo assim, E14 está satisfeita com a profissão (“Eu tô bem satisfeita, o salário é que atrapalha, mas eu gosto de ser professora, eu não me vejo fora da escola”). Apesar disso, E14 tem como objetivo profissional a aposentadoria (“Eu quero me aposentar, (Risos) eu já estou em vias disso... então, eu não tô sonhando muito mais”).

Sobre sua trajetória profissional, E14 sempre preferiu a rede pública como campo profissional, começou em 1990 como professora eventual, atuando como professora substituta até alcançar uma pontuação suficiente para garantir aulas, tornando-se professora categoria “F”. (“[...] Logo que eu me formei eu fui para o Estado, ai eu já ingressei no Estado e fiquei no Estado até 1998, em 1999 eu trabalhei um período em uma escola particular e [...] fui chamada para pegar aulas livres no Estado pertinho da minha casa e dali eu não sai mais e também não me interessei mais pela privada, fiquei só no Estado”). Em 2010 assumiu a vice direção escolar na rede estadual e no ano de 2014 voltou para sala de aula em uma escola de ensino integral.

Atualmente, E14 leciona língua portuguesa para o ensino médio integral não porque escolheu, mas eram as aulas disponíveis (“Não foi uma opção, [...] então nem sempre eu escolhi quero dar aulas para o ensino médio ou para ensino fundamental, eu pegava o que

*tinha [...]”*). Sobre os livros técnicos que utiliza, E14 indicou “Gramática comentada com interpretação de textos”, “Redação em construção”, “O texto na sala de aula”, “Novíssima gramática da Língua Portuguesa” e “Aula nota 10”.

Na rotina de práticas culturais e sociais, E14 descreveu as viagens para Buenos Aires (Argentina), Santiago (Chile), Madri, Barcelona (Espanha), Paris (França), Lisboa (Portugal), Gramado, Natal, Fortaleza, Belo Horizonte (Brasil) como as mais importantes que realizou.

Museu também é um dos seus interesses, E14 indicou o museu do Louvre (Paris), museu Reina Sofia (Madri), museu Picasso (Barcelona), museu do Ipiranga e o Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand (Brasil) como passeios marcantes. Por outro lado, E14 pouco frequenta cinema e não costuma ir ao teatro, shows ou eventos esportivos. A televisão também não faz parte do seu dia a dia. Sobre o interesse pela leitura, no último ano, E14 leu oito livros e o seu último livro de leitura foi “Ação e Reação” de Francisco Cândido Xavier, mas não indicou nenhum outro livro.

#### **(E15) – Rede Estadual – Professora de Língua Inglesa**

E15, 30 anos, é professora concursada de língua inglesa na rede estadual, está na docência há sete anos, não tem outro vínculo empregatício, seus pais concluíram o ensino médio, não tem filhos ou cônjuge, possui renda mensal de até quatro salários mínimos e considera sua posição social como classe popular.

Da infância e adolescência, E15 lembra que não fazia atividades culturais, pois sua família era muito simples. Apesar disso, lembra que na infância conseguiu assistir o circo e isso marcou sua trajetória de vida.

E15 realizou seu percurso educacional básico no ensino público (“*A minha trajetória educacional de formação foi em escola pública até o ensino médio [...]”*). Desse período, lembra que no ensino médio seu sonho era fazer intercâmbio. Posteriormente, ao concluir o ensino médio, seu primeiro emprego foi como operadora de caixa e quando estava na faculdade conseguiu estágio em uma empresa canadense que possibilitou fazer um intercâmbio em Vancouver (Canadá) (“*[...] em 2014 eu pedi extinção do contrato porque fui fazer intercâmbio no Canadá fiquei sete meses fora, voltei e comecei a dar aula denovo, [...]”*). Depois de terminar o curso de letras, começou a trabalhar como professora contratada na rede estadual até ingressar como docente concursada de língua inglesa.

O curso superior de letras com habilitação em inglês foi realizado na Universidade Nove de Julho (rede privada) de forma presencial e sem bolsa de estudos. Além disso, E15 fez especialização (Lato Sensu) em Filosofia na Unifesp, também pretende fazer mestrado na

USP ou PUC pelo prestígio acadêmico das instituições (*“Na PUC porque eles tem um programa de parceria com os professores da escola pública na rede estadual, você não paga, eu gostaria de tentar PUC ou USP porque eu percebo que quando você faz em uma faculdade renomada que é reconhecida você consegue ter mais poder de escolha, [...]”*), mas não tem tempo disponível ou condições financeiras para investir nesta modalidade de ensino.

Do curso superior, E15 lembra que o curso da Universidade Nove de Julho não foi fácil, já que muitas vezes não conseguia cumprir as leituras do curso como deveria porque trabalhava durante o dia e estudava à noite e era único que conseguia pagar (*“[...] o curso que eu poderia pagar era letras... fui para letras, ai durante um tempo eu fiquei trabalhando em empresas privadas mesmo em outras áreas, depois eu fiz a minha primeira atribuição para educação e aí eu comecei a gostar de dar aulas”*).

Sobre a opção pela docência, E15 acredita que a docência foi a opção profissional possível de realizar. Isso porque fazia Comércio Exterior, mas não tinha condições financeiras para continuar o curso e como não queria ficar sem estudar optou pelo curso de letras devido ao custo da mensalidade (*“A minha escolha pela profissão docente foi... acidente, eu poderia dizer assim, porque eu fazia comércio exterior, fiz dois anos e ai eu não podia mais pagar a faculdade, [...]”*).

Quando perguntada sobre o que mais gosta na docência, E15 mencionou a interação com o aluno quando aprende (*“Dessa interação com o aluno de ensinar e aprender, você aprende com eles e você ensina também, então eu gosto disso, desse contato”*). Já a opção pelas aulas do ensino médio, E15 explica que, apesar de habilitada para ministrar aulas no ensino fundamental e médio, acabou escolhendo o ensino médio porque eram as aulas disponíveis (*“Na verdade não é uma opção, quando você entra tem que pegar o que tem, então as aulas que tinham eram essas, [...]”*).

No caso do ensino público como opção profissional, E15 escolheu a rede estadual pela facilidade para conseguir um contrato de trabalho como professora temporária (*“[...] então por conta que eu era contratada, então onde precisava eu fui, já fui eventual também e aí foi 2012, 2013, 2014. Às vezes eu trabalhava em duas escolas ou três escolas [...]”*) e desde que foi aprovada no concurso público permaneceu na rede estadual em razão da estabilidade do emprego, autonomia e pela possibilidade de trabalhar meio período (*“Os positivos da rede estadual é a estabilidade e a autonomia, essa facilidade que você tem de chegar e fazer sem ter muitas regras, [...]”*).

Apesar disso, E15 mudaria de profissão pela falta de valorização econômica e recursos da rede estadual (*“[...] a desvantagem é que você tem que correr atrás dos recursos porque*

*não tem, tudo é muito difícil*”). Além disso, acredita que a sua formação preparou muito pouco para a realidade da sala de aula.

Quanto às práticas culturais e sociais, E15 considerou importante as viagens para o Canadá (Vancouver) no intercâmbio, Estados Unidos, Chile e Argentina. Também costuma ir, mensalmente, ao cinema ou teatro (*“Eu gosto muito de teatro, cinema, exposição, eu vou com frequência, [...]”*) e quando possível gosta de ir a shows como, por exemplo, Ivete Sangalo.

No último ano leu dez livros, sendo “Inteligência Emocional” de Daniel Goleman o seu último livro e, ainda, indicou como leitura: “IKIGAI” de Hector Garcia e “Ansiedade” de Augusto Cury. Como leitura técnica sugeriu “Grammar” (Editora Cambridge) e “Penguin Readers”. Por fim, E15 gostou de visitar o The Museum of Modern Art (MOMA), Pinacoteca, Museu da Língua Portuguesa, Museu da Imagem e Som (MIS) e o Museu do Amanhã. Por outro lado, pouco assiste televisão e não tem interesse por eventos esportivos.

#### **(E16) – Rede Estadual – Professora de Língua Inglesa**

E16, 45 anos, professora contratada como categoria “F” na rede estadual, isto é, tem estabilidade no emprego sem concurso público, está na docência há 15 anos, não possui outro vínculo empregatício, seus pais têm ensino fundamental como escolaridade, não tem filhos ou cônjuge, possui renda mensal de até quatro salários mínimos e considera sua condição social como classe popular.

Da infância e adolescência, E16 mencionou que quando criança adorava ir com os pais ao museu da independência, hoje fechado. E16 cursou a educação básica no ensino público (*“Eu estudei desde o infantil, fundamental e o ensino médio na pública, [...]”*). Desse período, destaca que fez o ensino médio profissionalizante para o magistério (*“Quando eu saí do ensino fundamental eu prestei um vestibulinho para fazer o magistério, [...]”*) e depois fez curso técnico em secretariado.

A trajetória no ensino superior começou em 2000 quando ingressou no curso de letras na UniABC (Rede Privada) porque obteve uma bolsa de estudos (*“Então, na época eu fui cursar letras porque eu ganhei uma bolsa de estudos do emprego que eu tinha, como eu tinha o técnico no magistério e secretariado, aí eu optei por letras por esse sentido, para eu ter um curso superior que eu pudesse atuar nas duas áreas”*).

Quanto a opção pela instituição de ensino superior, E16 admite que escolheu a UniABC em razão da distância entre o trabalho e a residência. Além disso, é graduada em pedagogia e fez especialização em Transtornos Globais de Desenvolvimento (Educação Especial) pela Unesp, contudo, não tem interesse em fazer mestrado pela falta de tempo.

Ao tratar as razões pela docência como profissão, E16 esclarece que a docência não era sua primeira opção (“[...] *ai depois eu pulei para o secretariado, fiz secretariado técnico, atuei por dez anos, [...]*”), mas escolheu ser professora para conciliar, caso necessário, a maternidade com uma profissão (“[...] *atuei por dez anos como secretária, ai foi o período que eu cursei a Universidade, tive a minha filha, ai eu retornei para o magistério*”). Quanto a escolha pela rede pública como campo profissional, E16 lembra que o ingresso na docência era uma opção atrativa, pois era um contrato por tempo determinado.

Também trabalhou em centros de línguas como professora de espanhol (“[...] *eu atuei no projeto do centro de línguas na rede estadual, no ensino espanhol, italiano e francês por sete anos, [...]*”) e colégios particulares (“[...] *paralelamente em 2007 eu comecei a lecionar na rede privada no ensino fundamental e fiquei na privada até 2016*”), mas não permaneceu no emprego para trabalhar no ensino de tempo integral (“*Para vir para cá, porque o ensino aqui é integral*”).

Além disso, E16 só permaneceu na rede estadual porque não conseguiu ingressar em outra rede de ensino (“*Porque eu ainda não consegui passar no concurso da prefeitura, o foco é esse, né..., e como no Estado eu sou categoria F... eu já trabalhei na ETEC, mas era contrato de seis meses, comecei e parei, mas na prefeitura não fui chamada nem para contrato*”). Logo, E16 tem como objetivo profissional mudar para outra rede de ensino (“*Não sei te dizer, trabalhar... (Pausa) entrar na prefeitura, conseguir me aposentar com sanidade mental aqui no Estado... (Risos)*”).

Sobre a escolha pelas aulas do ensino médio, E16 considera o conteúdo deste nível de ensino mais atrativo (“[...] *eu me sinto mais a vontade em trabalhar com eles, [...]*”) e acredita que sua formação acadêmica preparou o suficiente para a realidade da sala de aula, mas não indicou nenhum livro técnico da sua área de atuação.

Quando perguntada sobre as vantagens e desvantagens da docência, E16 não mencionou vantagens na rede estadual, mas indicou a falta de estrutura como desvantagem (“*O negativo é a falta de estrutura, exigem coisas que você não tem de onde tirar também, [...]*”).

No caso das práticas culturais e sociais, E16 gosta de ir ao cinema (“*Ir ao cinema e passear no shopping... (Risos)*”), teatro e shows, mas não soube mencionar o último filme ou peça de teatro que assistiu, apenas fez menção ao show da Ivete Sangalo. Além disso, não costuma ir a museus ou viajar, mencionando apenas a viagem para Caraguatatuba (“*Para Caraguatatuba nas férias*”).

E16, no último ano, leu cinco livros e o seu último livro foi o “Auto da Compadecida” de Ariano Suassuna. Também indicou como sugestão de leitura: “Dibs: Em Busca de Si Mesmo” de Virginia M. Axline, “Extraordinário” de Raquel Jaramillo Palacio, “Memorial do convento” de Jose Saramago e “Cem anos de Solidão” de Gabriel Garcia Márquez. A televisão também faz parte da sua rotina, costuma assistir jornais, entrevistas, programas de auditório, desenhos animados, documentários, novelas, filmes e seriados.

### **(E17) – Rede Estadual – Professora de Matemática**

E17, 39 anos, professora contratada de matemática na rede estadual, está na docência há seis anos, não possui outro vínculo empregatício, seus pais concluíram o ensino fundamental, seu cônjuge possui ensino superior e trabalha na área administrativa de uma empresa privada, possui um filho que estuda no ensino privado com bolsa parcial de estudos, possui renda mensal de até quatro salários mínimos e considera sua condição social como classe popular.

E17 cursou a educação básica no ensino público, a graduação em matemática na Universidade Paulista (rede privada) de forma semi-presencial e sem bolsa de estudos. (*“Eu fiz a escola até o médio no público e a faculdade na privada, paguei a minha faculdade”*).

A escolha pela docência, E17 optou pela profissão por gostar de ensinar (*“Eu sempre gostei, né... aí surgiu a oportunidade de fazer a faculdade e eu optei em fazer e seguir a carreira na área”*). No caso das aulas do ensino médio, E17 explicou sua decisão na faixa etária dos alunos (*“Por ser mais tranquilo lidar com o público, porque o fundamental é mais agitado e o médio é mais tranquilo, mais fácil de lidar”*) e destaca, ainda, que gosta de ver quando os alunos aprendem (*“Ver eles aprenderem, quando eles aprendem alguma coisa que você está ensinando é a parte que eu mais gosto”*).

Já a opção pelo ensino público como campo profissional, E17 sempre trabalhou na rede estadual (*“Sempre atuei na rede pública”*) e justificou sua opção em razão da facilidade em conseguir aulas para trabalhar, por meio de inscrição na diretoria de ensino (*“Porque a rede pública te dá uma abertura maior, é mais fácil para você entrar, é mais fácil para você dar aula, ninguém fica...(Pausa) você não passa por uma série de entrevistas que tem na rede particular, a pública não tem, você faz a inscrição e entra na sala de aula, então para vivenciar a sala de aula a pública é mais fácil para entrar”*).

Quanto às vantagens e desvantagens da rede estadual como campo profissional, E17 mencionou a carga horária flexível (*“A vantagem é você ter uma flexibilidade maior de tempo, horário, [...]”*), e a facilidade em conseguir aulas para trabalhar (*“Eu comecei na*

*docência em uma escola pública e até hoje eu estou na escola pública, (Pausa) eu entrei e trabalhei”*) como vantagens da docência. Porém, apesar de gostar de ensinar, E17 acredita que a sua formação preparou muito pouco para a realidade da sala de aula e não indicou nenhum livro técnico da sua área de atuação.

Também considerou a existência de salas superlotadas, baixos salários, alunos desinteressados e sem respeito como desvantagens do ensino estadual (*“[...] a desvantagem é a desvalorização mesmo profissional, não falo nem tanto quanto salário, mas assim... a importância que se dá para um professor hoje, não se tem a importância que deveria se ter”*).

E17 mencionou, ainda, que seu objetivo profissional é passar em um concurso público (*“Hoje, eu pretendo passar no concurso e seguir carreira na área [...]”*), mesmo não estando satisfeita com o salário docente (*“Ai... (Pausa) eu vou dizer... estou satisfeita na área que eu estou atuando, mas não estou satisfeita com o salário que ganho, [...]”*).

A respeito das práticas culturais e sociais, E17 gosta de assistir jornais, desenhos animados, novelas, filmes. Além disso, gosta de ir ao cinema e no teatro (*“Eu gosto bastante de assistir filme, gosto de ir ao teatro, tento frequentar o teatro e leitura, adoro leitura”*). Entretanto, não soube informar qual foi a última peça de teatro que assistiu (*“Não lembro o nome... (Risos), mas assisti algumas esse ano, assisti “A rainha do rádio”, mas a última eu não lembro”*).

No último ano leu cinco livros, sendo a “Tormenta” de Lauren Kate sua última leitura, mas não indicou nenhum outro livro. Além disso, E17 pouco viaja e destacou os shows da Maria Gadu e Milton Nascimento e os museus da Pinacoteca, museu do imigrante, Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand (MASP) e o Pavilhão Lucas Nogueira Garcez (OCA) como seus interesses.

### **(E18) – Rede Estadual – Professora de Matemática**

E18, 55 anos, é professora concursada de matemática na rede estadual, está na docência há 28 anos, possui outro vínculo como professora na rede municipal de São Paulo, seus pais cursaram o ensino fundamental, tem um filho que estudou na rede pública, não tem cônjuge, possui renda mensal entre 09 e 12 salários mínimos e se identifica como classe média.

Durante a infância e adolescência, E18 costumava ir ao cinema e no parque do Ibirapuera. Ainda nessa fase, jogou muito tempo em uma escola de vôlei e isso marcou a sua adolescência. Seu percurso na educação básica foi no ensino público (*“Público, o fundamental e o médio, [...]”*) e no ensino médio pensava em fazer ensino superior.

E18 cursou matemática na Pontifícia Universidade Católica (Rede privada) e sem bolsa de estudos (“[...] *fiz o ensino superior na privada, na PUC, [...]*”). Também fez o curso de pedagogia no ensino privado e especialização (Lato Sensu) em matemática financeira no Mackenzie (“[...] *fiz pós graduação no Mackenzie e FMU*”). Em relação ao mestrado, E18 pensou em fazer o curso, mas o acúmulo de cargos públicos e a pouca remuneração fizeram desistir.

Sobre a graduação em matemática, E18 justificou sua opção pela área de atuação no desejo de ser professora e no interesse pela matemática (“*Eu sempre gostei de matemática, eu sempre fui uma das melhores alunas em sala de aula, então no ensino médio eu não tinha decidido em qual área, eu decidi vou ser professora do que eu gosto [...]*”). Sobre a PUC, E18 escolheu a instituição em razão da localização, prestígio e considerou o nível do curso fácil, porém, acredita que foram oferecidas poucas disciplinas com conteúdo da área pedagógica.

Quanto a opção pela docência como profissão, E18 escolheu a profissão por acreditar que o magistério é uma das atividades mais bonitas (“[...] *em primeiro lugar eu sempre sonhei em ser professora desde pequenininha, então eu acho que foi um “Dom”, vamos dizer assim... então, eu sempre quis ser professora*”). Apesar disso, E18 não está satisfeita com a docência (“[...] *adoro a minha profissão, porém tá muito difícil, de uma maneira geral eu colocaria um seis, sabe*”).

Já a opção pelas aulas do ensino médio, E18 destacou a maturidade da faixa-etária e a grade curricular como motivos pela escolha (“*Eu gosto muito do currículo do ensino médio e acho que eles estão mais maduros porque a matemática é o bicho papão, né.*”). E18 também indicou “Cadernos de matemática: Jogos de matemática”, “Problemas de raciocínio para o ensino de matemática”, “Mentalidades matemáticas: Estimulando o potencial dos estudantes por meio da matemática criativa” como livros que utiliza.

No caso da rede pública como campo profissional, E18 apontou a estabilidade do emprego público (“*A estabilidade teve um peso na escolha, [...]*”) e o interesse em ajudar crianças, adolescentes e adultos como motivos para escolher o ensino público (“[...] *e a gente pega vínculos com alunos, vínculos com comunidade, vínculos com colegas, ai na época foi essa questão da estabilidade e o vínculo*”).

Além disso, E18 acredita que sua formação preparou o suficiente para a realidade da sala de aula, mas considera a falta de infraestrutura, violência escolar e a desvalorização financeira como desvantagens na rede estadual (“*E negativo é todo esse descaso com a educação e [...] a família pensar que nos temos a obrigação de tudo e que a escola que tem*”).

*que arrumar tudo e que a escola tem que aguentar tudo, né... isso é o pior...se fosse para escolher hoje ser professora, eu não escolheria”).*

Quando perguntada sobre como foi sua trajetória profissional, E18 trabalhou na rede privada e no SESI e, atualmente, leciona na rede municipal e estadual (*“Eu comecei em escola pública do Estado, ai paralelo a isso, depois de alguns anos eu procurei uma escola particular, então eu tinha dois cargos, ai prestei e passei no concurso da rede estadual, municipal e no SESI, ai tive que fazer escolhas [...] e acabei escolhendo dois cargos públicos estadual e municipal, [...]”).*

E18 mencionou, ainda, que tem 28 anos de rede Estadual, 19 anos na rede Municipal e seis anos no ensino privado quando não estava no ensino municipal. Nesse sentido, E18 não mudaria de profissão, já que tem como expectativa profissional aposentar no Estado e assumir um cargo de direção na rede municipal. (*“São dois, o primeiro me aposentar o mais rápido possível aqui [...] e na prefeitura o meu objetivo é ir para a gestão, já tenho proposta”).*

Sobre as práticas culturais e sociais, E18 costuma ir todo mês ao cinema e quando possível vai ao teatro, sendo o “Fantasma da Ópera” a última peça que assistiu. Também gosta de assistir jornais, entrevistas, documentários, jogos de futebol, filmes e seriados. No último ano, leu um livro e indicou “A vida está a sua espera” de Eliana Machado Coelho e “O céu e o inferno” de Allan Kardec como sugestão de leitura.

No que tange as visitas a museus e viagens realizadas, E18 destacou a Pinacoteca, Catavento, Museu do Futebol, Museu do Ipiranga, Museu da Arte de São Paulo, Itaú Cultural, Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand (MASP) e o Pavilhão Lucas Nogueira Garcez (OCA), Museu da Língua Portuguesa, Museu Americano de História Natural e a viagens para Salvador, Santa Catarina, Rio de Janeiro, Cabo Frio (Brasil), Punta Cana (República Dominicana), Nova York, Orlando (Estados Unidos) como práticas culturais do seu interesse.

## ANEXO B - ESCALA DE HUMOR DE BRUNEL (BRUMS)

A Escala de Humor de Brunel (BRUMS) contém uma lista de palavras que descrevem sentimentos. Por favor, leia tudo atentamente. Em seguida assinale, em cada linha, o quadrado que melhor descreve COMO VOCÊ SE SENTE AGORA. Tenha certeza de sua resposta para cada questão, antes de assinalar.

### Escala:

**0 = nada      1 = um pouco      2 = moderadamente**  
**3 = bastante      4 = extremamente**

	0	1	2	3	4
1. Apavorado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Animado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Confuso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Esgotado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Deprimido	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Desanimado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Irritado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Exausto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Inseguro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Sonolento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Zangado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Triste	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Ansioso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Preocupado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Com disposição	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Infeliz	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Desorientado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Tenso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Com raiva	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Com energia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Cansado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. Mal-humorado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Alerta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. Indeciso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

---

### ANEXO C - ESCALA DE ESTRESSE NO TRABALHO (EET)

Abaixo estão listadas varias situações que podem ocorrer no dia a dia de seu trabalho. Leia com atenção cada afirmativa e utilize a escala apresentada a seguir para dar sua opinião sobre cada uma delas.

1	2	3	4	5
Discordo totalmente	Discordo	Concordo em parte	Concordo	Concordo totalmente

Para cada item, marque o número que melhor corresponde à sua resposta.

- ✓ Ao marcar o número 1 você indica discordar totalmente da afirmativa.
- ✓ Assinalando o número 5 você indica concordar totalmente com afirmativa.
- ✓ Observe que quanto **menor** o número, mais você **discorda** da afirmativa e quanto **maior** o número, mais você **concorda** com a afirmativa.

Marque com um X na opção que mais se adequa a cada questão conforme escala:

1	A forma como as tarefas são distribuídas em minha área tem me deixado nervoso(a).	1	2	3	4	5
2	O tipo de controle em meu trabalho me irrita.	1	2	3	4	5
3	A falta de autonomia na execução do meu trabalho tem sido desgastante.	1	2	3	4	5
4	Tenho me sentido incomodado(a) com a falta de confiança de meu superior ou coordenador pedagógico sobre o meu trabalho.*	1	2	3	4	5
5	Sinto-me irritado(a) com a falta ou deficiência na divulgação de informações sobre decisões organizacionais.*	1	2	3	4	5
6	Sinto-me incomodado(a) com a falta de informações sobre minhas tarefas no trabalho.	1	2	3	4	5
7	A falta de comunicação entre mim e meus colegas de trabalho deixa-me irritado(a).	1	2	3	4	5
8	Sinto-me incomodado(a) por meu superior ou coordenador pedagógico tratar-me mal na frente de colegas de trabalho.*	1	2	3	4	5
9	Sinto-me incomodado(a) por ter que realizar tarefas que estão além da minha capacidade ou atribuição.*	1	2	3	4	5
10	Fico de mau humor por ter que trabalhar durante muitas horas seguidas.	1	2	3	4	5
11	Sinto-me incomodado(a) com a comunicação existente entre mim e meu superior ou coordenador pedagógico.*	1	2	3	4	5
12	Fico irritado(a) com discriminação/favoritismo no meu ambiente de trabalho.	1	2	3	4	5
13	Tenho me sentido incomodado(a) com a deficiência nos treinamentos para capacitação profissional ou atividades pedagógicas.*	1	2	3	4	5
14	Fico de mau humor por me sentir isolado(a) na organização da escola.*	1	2	3	4	5

15	Fico irritado(a) por ser pouco valorizado(a) por meus superiores ou coordenadores pedagógicos.*	1	2	3	4	5
16	As poucas perspectivas de crescimento na carreira tem me deixado angustiado(a).	1	2	3	4	5
17	Tenho me sentido incomodado(a) por trabalhar em tarefas abaixo do meu nível de habilidades ou formação.*	1	2	3	4	5
18	A competição no meu ambiente de trabalho tem me deixado de mau humor.	1	2	3	4	5
19	A falta de compreensão sobre quais são minhas responsabilidades neste trabalho tem causado irritação.	1	2	3	4	5
20	Tenho estado nervoso(a) por meu superior ou coordenador pedagógico me dar ordens contraditórias.*	1	2	3	4	5
21	Sinto-me irritado(a) por meu superior ou coordenador pedagógico encobrir meu trabalho bem feito diante de outras pessoas.*	1	2	3	4	5
22	O tempo insuficiente para realizar meu volume de trabalho deixa-me nervoso(a).	1	2	3	4	5
23	Fico incomodado(a) por meu superior ou coordenador pedagógico evitar me incumbir de responsabilidades importantes.*	1	2	3	4	5

\*Para ampliar a compreensão do questionário, algumas palavras ou termos foram adicionados para aproximar a escala da realidade profissional do professor.

## ANEXO D – QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO

### Questionário

#### Parte I -

Nome: \_\_\_\_\_ (Opcional)

Idade: \_\_\_\_\_ e-mail: \_\_\_\_\_ (Opcional)

1.1. Sexo:    ( ) Masculino ( ) Feminino

**1.2. Grau de instrução do pai:**

( ) Analfabeto; ( ) Ensino fundamental; ( ) Ensino médio;

( ) Ensino superior completo; Curso: \_\_\_\_\_

**1.3. Grau de instrução da mãe:**

( ) Analfabeto; ( ) Ensino fundamental; ( ) Ensino médio;

( ) Ensino superior completo; Curso: \_\_\_\_\_

**1.4. Cursou educação básica:**

( ) Ensino Público

( ) Ensino Privado - ( ) Com bolsa de estudos ( ) Sem bolsa

( ) Ambos (Ensino privado e público);

**1.5. Cursou o ensino superior:**

( ) Universidade ou faculdade pública, qual instituição \_\_\_\_\_

( ) Universidade ou faculdade privada, qual instituição \_\_\_\_\_

( ) Com bolsa de estudos ( ) Sem bolsa

**1.6. Nível Superior:**

Curso: \_\_\_\_\_ É graduado(a) em outro curso, qual? \_\_\_\_\_

**1.7. O seu curso de graduação foi:**

( ) Presencial ( ) Semi-presencial ( ) A distância

**1.8. Nível Pós-Graduação (concluído ou cursando)**

( ) Não possui

( ) Especialização \_\_\_\_\_, instituição \_\_\_\_\_

( ) Mestrado \_\_\_\_\_, instituição \_\_\_\_\_

( ) Doutorado \_\_\_\_\_, instituição \_\_\_\_\_

**1.9. Participou de eventos científicos e congressos acadêmicos?**

( ) Sim. Quais foram os mais importantes: \_\_\_\_\_

( ) Não.

**1.10. Possui artigos científicos publicados?**

( ) Sim. Qual foi o último: \_\_\_\_\_ ( ) Não.

**2. Opção pela docência****2.1. Por que você escolheu a profissão docente?**

---

---

---

---

**2.2. Por que você escolheu a rede privada para trabalhar como docente?**

---

---

---

**2.3. Como você conseguiu ingressar na rede privada para trabalhar como docente?**

---

---

---

---

**2.4. Porque você escolheu o ensino médio para lecionar?**

---

---

---

---

---

---

---

---

**2.5. Quais são as condições de trabalho na rede privada (vantagens e desvantagens)?**

---

---

---

---

---

---

---

---

**2.6. Quais livros técnicos da sua área de atuação você indicaria para leitura?**

---



---



---



---



---

**2.7. Atualmente, quanto tempo por dia você gasta:**

Para ir e voltar do trabalho \_\_\_\_\_

**2.8. Quanto sua formação (graduação) te preparou para a realidade de sala de aula?**

- ( ) Minha formação me preparou totalmente para a realidade da sala de aula.  
 ( ) Minha formação me preparou o suficiente para a realidade da sala de aula.  
 ( ) Minha formação me preparou pouco para a realidade da sala de aula.  
 ( ) Minha formação me preparou muito pouco para a realidade da sala de aula.  
 ( ) Minha formação não me preparou para a realidade da sala de aula.

**2.10.** Tendo em vista todo seu tempo destinado ao trabalho, atualmente quantas horas por semana você gasta:

**2.11.**

Para planejar aulas, corrigir provas ou trabalhos: \_\_\_\_\_

**2.12. Quanto tempo de docência nesta rede de ensino:**

( ) 0 a 5anos ( ) 6 a 10 anos ( ) 11 a 15 anos ( ) 16 a 20 anos ( ) 21 a 25 anos

**2.13. Possui outro vínculo empregatício como professor:**

( ) Rede privada ( ) Rede Municipal ( ) Rede Federal ( ) Rede Estadual ( ) Não possui

**3. Se casado (a) ou vive com companheiro (a):**

3.1. Grau de instrução do cônjuge/companheiro (a)? \_\_\_\_\_

3.2. Profissão do cônjuge/companheiro (a)? \_\_\_\_\_

3.3. Tem filhos? ( ) Sim, quantos? \_\_\_\_ ( ) Não.

3.4. Estudam ou estudaram na rede pública ( )  
 rede privada ( ) com bolsa de estudos ( ) sim ( ) não

**3.5. Renda mensal? (Salário mínimo R\$ 998,00)**

- de 02 a 04 salários mínimos;  
 de 05 a 08 salários mínimos;  
 de 09 a 12 salários mínimos;  
 Acima de 12 salários mínimos;

**3.6. Indique em que classe social você se identifica:**

- Alta  Média  Popular

**3.7. Quais dos itens abaixo há em sua casa e a quantidade?**

- TV – quantidade:\_\_\_\_  
 Automóvel – quantidade:\_\_\_\_  
 TV por assinatura  
 Possui empregada mensalista?  Sim  Não.  
 Possui empregada diarista?  Sim  Não.  
 Possui ar-condicionado?  Sim  Não.  
 Plano de assistência médica?  Não  Sim.

**3.8. Quais os tipos de atividades culturais você costuma praticar com mais frequência durante o ano? Especifique a frequência dessas atividades: (S) semanal, (Q) quinzenal; (M) mensal; (A) anualmente. \*Se necessário, assinale mais de uma alternativa ou caso não realize a atividade cultural (Deixe em branco).**

- Cinema – Qual foi o último filme que você assistiu: \_\_\_\_\_  
 Teatro - Qual foi a última peça que você assistiu: \_\_\_\_\_  
 Shows - Qual foi o último show que você assistiu: \_\_\_\_\_  
 Eventos esportivos-Qual foi o último evento esportivo: \_\_\_\_\_  
 Livros – Quantos livros você leu no último ano:\_\_\_\_;  
 Qual foi o último livro que você leu: \_\_\_\_\_

**3.9.Cite cinco livros que você indicaria para leitura:\_\_\_\_\_**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**3.10. Que tipo de programa de TV você costuma assistir?**

**\*Se necessário, assinale mais de uma alternativa.**

- |  |   |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Jornal                  | <input type="checkbox"/> Novelas.                   |
| <input type="checkbox"/> Entrevistas             | <input type="checkbox"/> Filmes.                    |
| <input type="checkbox"/> Programas de Auditório. | <input type="checkbox"/> Seriados.                  |
| <input type="checkbox"/> Programas Humorísticos. | <input type="checkbox"/> Reality Show.              |
| <input type="checkbox"/> Desenho animado.        | <input type="checkbox"/> Programas esportivos;      |
| <input type="checkbox"/> Documentários.          | <input type="checkbox"/> Outro (s) qual (is)? _____ |
| <input type="checkbox"/> Jogos de futebol        | <input type="checkbox"/> Não assisto TV.            |

**3.11. Cite, no mínimo, cinco museus que você já visitou?**

---



---



---



---



---

Não costumo visitar museus;

**3.12. Cite, no mínimo, cinco países, estados e cidades que você já visitou?**

---



---



---



---

Não costumo viajar;

**4. Quais são as suas expectativas profissionais?**

---



---



---



---



---

**4.1. Você mudaria de profissão se tivesse oportunidade? Por quê?**

---

---

---

---

---

---

---

---

## **ANEXO E – ROTEIRO DE ENTREVISTA**

### **Roteiro da Entrevista**

1. Como se deu a sua escolha pela profissão docente?
2. Porque a sua opção para atuar no Ensino Médio?
3. O que você mais gosta no exercício da docência?
4. E o que você mais gosta na docência do Ensino Médio?
5. Como você vê a profissão docente perante as demais profissões com ensino superior?
6. E como você vê a valorização econômica, social e cultural da profissão docente perante as outras profissões com ensino médio?
7. Você acha a profissão docente desvalorizada ou valorizada, porque?
8. Porque você escolheu a Matemática, Língua Portuguesa ou Língua Inglesa como carreira?
9. No seu percurso acadêmico-profissional você sofreu algum tipo de preconceito por ter escolhido a profissão docente? Por quem? Como?
10. Fale de sua trajetória profissional na docência?
11. Porque você escolheu a rede particular, estadual ou municipal como campo de trabalho?
12. Como você conseguiu o emprego na rede particular?
13. Fale das sua trajetória educacional (ensino básico, ensino superior, especialização e pós-graduação). (Rede privada com bolsa ou rede pública).
14. Quais são os seus objetivos profissionais?
15. Qual é o seu nível de satisfação com o seu emprego?
16. As suas condições de trabalho são adequadas? Explique os pontos positivos e negativos do seu trabalho?
17. Quais atividades culturais você faz com mais frequência (Cinema, teatro, shows, etc)?
18. Qual foi o último livro que você leu?
19. Qual foi a sua última viagem?

## ANEXO F – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO - TCLE

1. Você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa **“PERFIL SOCIOECONÔMICO DO PROFISSIONAL DOCENTE NA REDE PRIVADA E REDE PÚBLICA”** (título provisório)
2. A sua participação não é obrigatória e a qualquer momento você pode desistir de participar, sem precisar justificá-lo, e de que, por desejar sair da pesquisa, não sofrerei qualquer prejuízo.
3. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a instituição.
4. Os objetivos deste estudo são: **por meio do levantamento das experiências formativas e profissionais de professores das áreas de Linguagem e Matemática, assim como conhecer as condições de trabalho pelo nível de satisfação docente.**
5. Sua participação nesta pesquisa consistirá em responder um questionário e uma entrevista para compreender o perfil do professor.
6. As informações obtidas serão confidenciais e asseguramos o sigilo da sua participação, sob a guarda e responsabilidade de Felipe Lopes Terrão. Na publicação e divulgação dos resultados, serão garantidos total anonimato, não sendo divulgados dados que possam levar a identificação pelos que vierem a ter conhecimento deste estudo.
7. Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e o endereço do pesquisador principal, podendo tirar qualquer dúvida sobre a pesquisa e sua participação, agora ou a qualquer momento.

#### PESQUISADOR – ORIENTANDO

Felipe Lopes Terrão - Tel. (11) 99136-4825

e-mail: felipeloes@yahoo.com.br

End.: Rua: Ministro Godói, 969 - 4º andar - Sala 4E-19 – Perdizes. Tel: (11) 3670-8510

Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) - Sede Monte Alegre, na sala 63-C, na Rua Ministro Godói, 969 – Perdizes – São Paulo – Tel./FAX: (11) 3670-8466.

-----  
Assinatura do Voluntário

Data: \_\_/\_\_/\_\_

-----  
Assinatura do responsável pelo estudo

Data: \_\_/\_\_/\_\_