

OS ELEMENTOS CONSTITUINTES DO CAMPO CIENTÍFICO DA EDUCAÇÃO EM QUÍMICA DO ESTADO DO PARANÁ

THE CONSTITUENT ELEMENTS OF THE SCIENTIFIC FIELD OF CHEMICAL EDUCATION IN THE STATE OF PARANÁ

Franciellen Rodrigues da Silva Costa¹

Álvaro Lorencini Júnior²

Leila Inês Follmann Freire³

Resumo: A pesquisa objetivou desvelar pelas trajetórias dos agentes - professores(as) e pesquisadores(as) da área de Ensino de Química (EnQ)- os elementos determinantes para a constituição e consolidação do campo da Educação em Química (EQ) no estado do Paraná. O delineamento metodológico envolveu a identificação de 62 agentes, a aplicação de um questionário para eleger os(as) pioneiros(as) da área de EnQ e as entrevistas com 6 agentes. A Análise de Conteúdo permitiu emergir categorias temáticas a posteriori, de fatos comuns destas trajetórias individuais, os quais indicam ser os elementos constituintes para a consolidação e constituição do campo da Educação em Química no estado. Entre eles, os resultados aferem a contratação de docentes com formação específica na área de Ensino de Química, a ampliação dos programas de pós-graduação na área de Ensino, a criação de eventos científicos regionais e o fortalecimento da área de Ensino de Química pelas políticas públicas de iniciação à docência.

Palavras-chave: Bourdieu; Ensino de Química; Trajetória.

Abstract: The research aimed to reveal through the trajectories of the agents - teachers and researchers in the area of Chemistry Teaching (EnQ) - the determining elements for the constitution and consolidation of the field of Chemical Education (EQ) in the state of Paraná. The methodological design involved the identification of 62 agents, the application of a questionnaire to select the pioneers in the EnQ area and interviews with 6 agents. Content Analysis allowed thematic categories to emerge a posteriori, from common facts of these individual trajectories, which indicate that they are the constituent elements for the consolidation and constitution of the field of Chemical Education in the state. Among them, the results measure the hiring of teachers with specific training in the area of Chemistry Teaching, the expansion of postgraduate programs in the area of Teaching, the creation of regional scientific events and the strengthening of the area of Chemistry Teaching through public policies introduction to teaching.

Keywords: Bourdieu; Teaching Chemistry; Trajectory.

¹ Franciellen Rodrigues da Silva Costa, Professora do Departamento de Ciências Exatas e Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC/SC) - campus Blumenau. franciellencostaa@gmail.com

² Professor do Departamento de Biologia Geral do Centro de Ciências Biológicas da Universidade Estadual de Londrina (UEL/PR). Professor e Orientador do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática da UEL e do Programa de Pós-Graduação em Educação para a Ciência e Matemática da UEM. lorencinijunior@gmail.com

³ Leila Inês Follmann Freire, Professora do Departamento de Química da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG/PR). Professora e Orientadora do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática da UEPG. leilaffreire@gmail.com

1 Introdução

O termo campo tem sido utilizado dentro das diversas áreas de conhecimento. Com o foco nos pensamentos de Bourdieu, definimos campo como: “[...] um espaço social estruturado, um campo de forças [...] que é também um campo de lutas para transformar ou conservar os interesses desse campo (Bourdieu, 1997, p. 57). Assim, Bourdieu, dentro da sua sociologia, tem a intenção de chamar a atenção para as estratégias, lutas e jogos de interesses que constroem o existencial da sociedade, preferindo “[...] a noção de campo em detrimento de conceitos como ‘grupos’, ‘populações’, ‘organizações’ ou ‘instituições’[...]” (Passiani, Arruda, 2017, p. 71).

Neste sentido, ao se apropriar do termo **campo científico**, Bourdieu rompe com a ideia de comunidade científica, na qual pressupõe a existência de um grupo, cujos integrantes estão reunidos em um universo de trocas generosas em torno da colaboração mútua para evolução de suas pesquisas, para assumir o funcionamento de um espaço social estruturado por forças moldadas por diversos interesses (Bourdieu, 1983, 2017). No que concerne a estes interesses, é possível elucidá-los como responsáveis por eleger as estratégias de sobrevivência, no sentido de conservar as ideias daquele campo até a subversão daquelas já existentes.

Aplicando a noção de campo de Bourdieu à ciência, podemos denominar este espaço de campo científico, sendo ele um “[...] universo no qual estão inseridos os agentes e as instituições que produzem, reproduzem ou difundem ciência.” (Bourdieu, 2004b, p. 20). Os agentes “[...] criam o espaço, e o espaço só existe (de alguma maneira) pelos agentes e pelas relações objetivas entre os agentes que aí se encontram.” (Bourdieu, 2004b, p. 23). Logo, o agente não é visto como um indivíduo singular, mas como parte constituinte de um campo, onde existe um “[...] universo de relações objetivas de comunicação e de concorrência reguladas em matéria de argumentação e de verificação.” (Bourdieu, 2017, p. 99). Ou seja, o campo científico depende da existência de agentes e/ou instituições interessados em construir, reproduzir e difundir Ciência, sendo as relações objetivas entre os pares de uma área construídas pelos interesses comuns da investigação e/ou atuação profissional.

Neste trabalho, o campo científico da Educação em Química é delimitado por aqueles agentes (educadores químicos) dedicados às investigações e atuações na área de Ensino de Químicas nas IES públicas. Os agentes, neste espaço acadêmico, utilizam

estratégias capazes de aferir a eles reconhecimento e prestígio científico, devido aos bens simbólicos acumulados. Os bens adquiridos trata-se da aquisição de diferentes capitais necessários para legitimar suas ideias, transformar ou manter aquelas já existentes ou, ainda, emergir aquelas nunca pensadas.

Diante de tais indicações e já se utilizando das ideias de Bourdieu, o processo de interiorização dos termos (Ensino de Química e Educação em Química) utilizados neste trabalho fazem parte de uma disputa que envolve os agentes atuantes neste campo científico. A seleção dos agentes - (as) professores(as) universitários(as) do campo acadêmico - justifica-se pelo fato de que estes, à frente de tais posições, exercem o papel dominante na proposição de pesquisas, organizadas em uma área de conhecimento da Capes, fundamentadas pelos conhecimentos teóricos e metodológicos do fazer pesquisa para um objeto específico. No caso do termo Ensino de Química, este é resultante da extensão nominal da área de Ensino que congrega outras áreas de conhecimento. Já o termo Educação em Química traz a ideia de agentes, os educadores químicos que lidam com a base de conhecimento de uma área, que inclui não somente o ensino, mas também aspectos teóricos e filosóficos, relacionados à formação de professores e políticas educacionais, entre outros. Isto é, são estes educadores, com seus diferentes capitais produzidos na área de conhecimento e Ensino, que disputam e lutam para legitimação de suas ideias. Desta forma, a Educação em Química é um campo científico constituído pelas relações objetivas dos agentes dedicados à pesquisa na área de Ensino de Química.

Por tal prerrogativa, consideramos que o campo da Educação em Química começa a existir pelas relações daqueles agentes que figuram seu interior e lutam pelo reconhecimento das ideias ali construídas. Neste sentido, ao encontrar aqueles que figuraram este espaço desde o primórdio se sua constituição, torna-se relevante entender quais foram os elementos que impulsionaram a constituição e a consolidação daquele campo científico, como o campo da Educação em Química no estado do Paraná. Com tal objetivo, buscamos investigar: que elementos das trajetórias dos educadores químicos da IES públicas podem evidenciar a constituição e consolidação do campo da Educação em Química no Paraná? Para isto, no primeiro momento, dedicamo-nos a entender como o conceito de trajetória nas ideias de Bourdieu logra em nos auxiliar a responder tal questionamento.

2 As ideias de trajetória em um campo científico

Para um universo já delimitado nesta pesquisa, que direciona a identificação de elementos constituintes do campo científico da Educação em Química no estado do Paraná, torna-se necessário olhar para a trajetória dos agentes que fizeram parte deste campo. Acreditamos que a “[...] história estrutural de um campo [...] periodiza a biografia dos agentes comprometidos com ele (de modo que a história individual de cada agente contém a história do grupo a que ele pertence).” (Bourdieu, 2007, p. 426). Dessa maneira, equivale dizer que, para compreendermos elementos constituintes que enfatizam a trajetória de um campo, como o da Educação em Química, precisaríamos considerar o conjunto de percursos dos agentes envolvidos naquele espaço campo, confrontando as suas similaridades. Isto é, conhecer as biografias ou história de vidas dos agentes daquele campo científico.

O processo de utilização das fontes biográficas é indicado por Bourdieu (2006, p. 183) como um “[...] contrabando no universo científico [...]”, que tem figurado como uma das formas de tecer tais trajetórias. Em vista disso, o autor indica que falar de história de vida é pelo menos pressupor que a vida é uma história, isto é, que “[...] uma vida é inseparável do conjunto de acontecimentos de uma existência individual concebida como uma história e o relato dessa história.” (Bourdieu, 2006, p. 183). Por conseguinte, a história daqueles que atuaram e atuam no campo científico desde os tempos de sua gênese poderão nos ajudar a contar os marcos elegidos pelos agentes à sua constituição e consolidação. Neste sentido, vale dizer que as percepções dos agentes envolvidos no campo podem apresentar trajetórias similares, às quais podem reunir fatos capazes de desvelar elementos que contribuam para entender a formação daquele espaço e suas características.

Tais trajetórias não seriam apenas para contar acontecimentos sucessivos sem seus elos, mas sobre compreender “o valor social dos acontecimentos biográficos, entendidos como colocações e deslocamentos nesse espaço.” (Bourdieu, 1996, p. 292), sem desconsiderar o enquadramento do campo a ser estudado. Perante o exposto, segundo Montagner (2007), é na estrutura relacional dos campos que as marcas distintas dos grupos sociais e dos agentes se manifestam. Só a partir do pressuposto mencionado, é possível aprofundar-se nas compreensões da existência de elementos similares constituídos pelas relações objetivas estruturada pelos agentes no campo.

Com isso, a análise das estruturas objetivas dos diferentes campos, torna-se inseparável da “[...] análise da gênese, nos indivíduos biológicos, das estruturas mentais (que são em parte produto da incorporação das estruturas sociais) e da análise da gênese

das próprias estruturas sociais.” (Bourdieu, 2004a, p. 26). Visto que, segundo o autor, “[...] o espaço social, bem como os grupos que nele se distribuem, são produto de lutas históricas (nas quais os agentes se comprometem em função de sua posição no espaço social e das estruturas mentais através das quais eles apreendem esse espaço).” (Bourdieu, 2004a, p. 26). Por isso, a história acumulada de todo campo é o produto das histórias das experiências dos agentes nos cursos de uma trajetória individual, em que:

As experiências [...] se integram na unidade de uma biografia sistemática [...] em que a história do indivíduo nunca é mais do que uma certa especificação da história coletiva de seu grupo ou de sua classe, podemos ver nos sistemas de disposições individuais variantes estruturais do habitus de grupo ou de classe, sistematicamente organizadas nas próprias diferenças que as separam e onde se exprimem as diferenças entre as trajetórias e as posições dentro ou fora da classe (Bourdieu, 1983, p. 80-81).

Isto posto, definimos as trajetórias segundo Bourdieu, como uma “[...] série de posições sucessivamente ocupadas por um mesmo agente (ou um mesmo grupo) num espaço que é ele próprio um devir, estando sujeito a incessantes transformações.” (Bourdieu, 1986, p.189). A constante transformação parte do ato da socialização do sujeito que nunca acaba. Portanto, a trajetória pode ser articulada ao conceito de habitus individuais, por ele ser o produto da própria socialização, em que são constituídos por condições sociais específicas e espaços distintos (Setton, 2002). Perante o exposto, dentro de uma realidade contemporânea, ainda segundo a autora a trajetória não é unicamente influenciado e determinado pelas instâncias tradicionais da socialização, como o âmbito familiar e escolar, mas, também das várias instituições que emergem para um modelo de socialização, como é o caso das relações objetivas existente no campo científico.

Neste sentido, as trajetórias individuais são determinadas pelas regularidades do campo, em que as marcas distintas, ligadas ao percorrer histórico dos agentes, dentre outras coisas, “[...] acabam por deixar traços quase transparentes que, quando unidos a todos os outros traços dos grupos sociais, definem trajetórias comuns, feixes de percursos muito semelhantes, ou afinal, uma trajetória.” (Montagner, 2007, p. 253). Com isso, as trajetórias seriam um resultado construído por “[...] traços pertinentes de uma biografia individual ou de um grupo de biografias.” (Montagner, 2007, p. 254), como aquelas representadas pelos agentes do campo da Educação em Química. Assim, buscar os elementos constituintes do campo pela trajetória daqueles que se fizeram, pode dar condições de aferir trajetórias comuns, indicando fatos e marcos relevantes que contribuíram para a constituição e consolidação daquele campo.

3 Metodologia de Pesquisa

No intuito de desvendar os elementos que evidenciam a constituição e consolidação do campo científico da Educação em Química no estado Paraná, a partir das trajetórias dos agentes, buscamos primeiramente identificar os educadores químicos (agentes) atuantes na área de ensino de Química naquele estado. De forma mais restrita, o recorte para realização desta investigação delimitou a seleção dos professores universitários dentro das Instituições de Ensino Superior (IES) públicas, devidos aos seus bens simbólicos valorizados pelo campo acadêmico, os quais são utilizados como estratégias para regular, transformar e atuar no campo científico. Sabe-se que estes agentes no estado do Paraná estão vinculados aos departamentos, setores ou centros, sendo eles também responsáveis pela formação de futuros professores de química, nas disciplinas de Ensino referentes à Prática como Componente Curricular (PCC), nos Estágios Supervisionados e nas Orientações de trabalhos acadêmicos nas diversas modalidades.

Diante da delimitação, o encaminhamento iniciou-se pela identificação dos cursos de licenciatura em Química no estado do Paraná. Para isso, buscamos informações no Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior (Cadastro e-MEC) e no Conselho Regional de Química (CRQ - 9ª região). Diante dos percursos da investigação, identificamos que, no estado do Paraná, há 11 IES públicas com 21 cursos de licenciatura em Química. A identificação possibilitou a consulta, via e-mail, junto aos responsáveis do curso, com o objetivo de realizar o levantamento dos agentes que atuam na área de Ensino de Química no estado. Conforme as delimitações, identificamos 62 agentes atuantes na área de Ensino de Química entre os cursos de Licenciatura em Química nas IES públicas do estado do Paraná.

Em posse dos nomes dos agentes, conforme o universo demarcado, elaboramos um questionário por meio de Formulário Google, sendo ele encaminhado em outubro de 2019 a todos os 62 professores universitários. O objetivo do questionário, dentre outros, visto que este trabalho se trata de um recorte da tese, foi consultar o campo, os agentes pioneiros e/ou com maior representatividade na área de Ensino de Química no estado do Paraná. Os resultados desta consulta possibilitaram a seleção de seis educadores químicos convidados a participar em uma entrevista. A técnica da entrevista constituiu-se por um questionário com perguntas semiestruturadas em torno de seus percursos no campo de

estudo. As transcrições das entrevistas e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foram encaminhadas via e-mail aos agentes, a fim dos mesmos aferirem a ciência do conteúdo e aprovarem a divulgação.

A justificativa para utilização da técnica empregou-se pelo fato de não haver registros documentados capazes de ajudar a relatar os percursos para a constituição do campo da Educação em Química no estado. Portanto, acreditamos que, pelas histórias individuais dos agentes que compõe aquele campo, foi possível eleger os elementos determinantes para a constituição e consolidação do campo científico em seus modos de existência.

As análises foram realizadas e apoiadas pela sistematização de dados conforme, a Análise de Conteúdo de Bardin (2011) definida “[...] como um conjunto de técnicas de análises das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens.” (Bardin, 2011, p. 38). De forma a sistematizar a análise, partimos para uma leitura flutuante das transcrições das entrevistas, elegendo partes dos documentos que conseguissem apresentar elementos da constituição e consolidação do campo científico no estado do Paraná. Com o propósito de manter o sigilo dos sujeitos de pesquisa, os textos resultantes das transcrições que representam a fala dos agentes foram nomeados pelo código PQ - referente a sigla utilizada para referir-se ao pesquisador - seguido do numeral 1 a 6 para identificar os seis entrevistados na pesquisa.

Na parte de exploração dos materiais, o tratamento analítico que se deu pela codificação correspondeu-se na transformação dos dados brutos por meio de regras precisas a recortes das falas por unidades de contextos, agregando ideias por um sistema de categorização não fornecido, mas “[...] resultante da classificação analógica e progressiva dos elementos [...]” definidas no final da operação (Bardin, 2011, p. 119). As categorias não foram construídas a priori, visto que, as informações emergiram após a análise.

As interpretações dos dados do corpus desta investigação obtiveram embasamento teórico do sociólogo Pierre Bourdieu, por meio do uso dos seus conceitos gerais, dentro de encaminhamento metodológico da Análise Relacional (Bourdieu, 1989), que implementa questões sociais, políticas e econômicas para reconhecer as especificidades daquele campo, bem com as inter-relações dos termos gerais das ideias de campo delimitados por Bourdieu. Com isso, a utilização do aporte teórico metodológico adotado indica pensar em cada elemento como uma propriedade relacional do objeto, ou seja, uma

propriedade que apenas irá explicitar seus significados quando compreendido em relação às demais propriedades que constituem o objeto.

3 Resultados e Discussões

As trajetórias individuais daqueles agentes indicados como pioneiros do campo, evidenciaram os elementos que figuraram como ações, estratégias ou marcos para a constituição de um campo científico da EQ no Paraná, destacados nos tópicos a seguir.

Necessidades formativas para atuar na área de Ensino de Química

Os primeiros passos para agregar educadores químicos no estado, isto é, constituir-se enquanto campo da Educação em Química (EQ), aconteceu pela reunião de agentes, devido a contratação de profissionais para atuar na área de Ensino de Química (EnQ). Na opinião da pesquisadora PQ2 “[...] a contratação de professores surge da necessidade de pessoas com formações específicas, por conta das cargas horárias previstas pela legislação”. O fato citado pela entrevistada deve-se às adequações curriculares substanciadas pela Resolução CNE/CP n.2/2002 (Brasil, 2002), que ampliou a carga horária do curso de Licenciatura para 400 horas de Prática como Componente Curricular (PCC) e 400 horas de Estágio Curricular Supervisionado (ECS). Este fato acabou legitimando a existência da necessidade de uma área de conhecimento responsável por atuar à frente destas disciplinas. Consequentemente, justificando a contratação de professores com formação específica na área de EnQ para atuar nos cursos de licenciatura em Química.

Todavia, antes das adequações impostas em 2002, já havia agentes atuando na área de EnQ no estado do Paraná nos cursos de Licenciatura em Química em IES públicas, mas sem formação específica na área. A inexistência deste profissional com formação específica e a abertura de seleções e concurso para a área fez com que outros profissionais, provenientes de outras formações, ocupassem estes espaços, quando as necessidades formativas ainda eram mínimas, como a graduação ou especialização. Tal exemplo é representado na fala do pesquisador PQ5, ao lembrar do seu ingresso como professor temporário na área de Ensino de Química, na Universidade Estadual de Londrina em 1995. Para concorrer a vaga, os critérios exigidos para a sua participação naquela seleção requeriam apenas o título de graduação em Química. Tanto que, o pesquisador, na época, decidiu migrar do mestrado em Química Analítica para atuar na área de Ensino de Química. Uma das justificativa estava na escuta das conversas durante a inscrição para

processo de seleção, em que alguns participantes indicaram que “a vaga da área de ensino tinha grande chance de abrir concurso para efetivo” (PQ5), por se tratar de uma área incipiente e ausente de profissionais com formação específica. Naquele processo de seleção, apesar da vaga estar destinado a área de Ensino de Química, “[...] os pontos da prova foram de Química Geral e Química Analítica sendo que, na banca, nem existiam pessoas com formações específicas na área de Ensino” (PQ5). De tal maneira que, quando abriu o concurso para efetivo naquela IES, em 1996, havia ainda apenas o requisito de licenciado em Química. Vale ressaltar que, pelas lembranças do PQ5, ambas as provas para contratação de professor temporário e efetivo não contemplaram nenhum tema da área de Ensino de Química.

Em relação àqueles que atuavam na área de Ensino de Química com formação específica, há, no ano de 1994, o ingresso da PQ6 como professora colaboradora na Universidade Estadual de Maringá (UEM), tornando-se docente do quadro efetivo na mesma IES em 1996. Naquele momento, os requisitos exigidos para contratação da docente ainda eram outros, pois segundo a entrevistada, para a seleção exigiu-se ser “apenas especialista em Metodologia do Ensino Superior e ter experiência no ensino médio, na docência em Química. Já, para o concurso como efetivo, exigiram a graduação em Química, especialização e créditos de mestrado, voltados para o Ensino de Ciência”. (PQ6). O que já mostrava o começo da imposição de requisitos mínimos, com ênfase na especialização em ensino nos dois momentos, diferentes daqueles exigidos na contratação de PQ5 em outra instituição superior.

Os requisitos exigidos em concursos para atuar na área EnQ foram crescendo ao longo dos anos, a pesquisadora PQ1, recorda-se que, em 2001, para a sua contratação na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), a qual participou do concurso para atuar no Ensino de Química, “[...] exigiu-se como pré-requisitos mínimos o nível de mestrado” (PQ1). Outros indícios do aumento das exigências de requisitos de mestrado para assumir as vagas na área de EnQ foi apresentado por PQ6, ao ser recordar da aprovação no seu segundo concurso no departamento de Química da UEM, no qual se exigia o título de Mestre e experiência na área de Ensino de Química. Segundo a PQ6 até houve-se uma tentativa na contratação de doutores, pois segundo a entrevistada “[...] primeiro teve a abertura do concurso com edital para doutores, mas como não houve candidato inscritos, por isso precisou ser reaberto com exigência mínima em nível de mestrado”. Essa falta de exigência pelo título em nível de doutorado indicado em edital, segundo a entrevistada, consistia na ausência de profissionais com formação específica

na área naquela época. Segundo ela, “[...] não havia condições de exigir um diploma de doutor na área de Ensino de Química, sendo que os poucos mestres na área ainda estavam sendo formados” (PQ6). Por isso, os requisitos para admissão de professores universitários em instituições públicas naquela época eram diferentes dos atuais pela ausência de profissionais especializados na área.

A partir de 2007, a seleção de outros agentes nas IES públicas no estado começam a intensificar os requisitos mínimos de contratação, exigindo-se o título de mestre para atuar na área de Ensino de Química. A PQ2 recorda-se que, no concurso da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), exigia-se a titulação de Mestre em Química ou em Educação. Entretanto, o edital indicava o título de mestre, sem enfatizar a área de Ensino para concorrer a vaga, permitindo também que professores da área de Química participassem da seleção. As condições sobre os requisitos mínimos em nível mestrado acompanharam os processos de seleção em outras IES públicas no estado, mas já com os critérios de formação específica. A pesquisadora PQ3 lembra-se que, no edital para o processo seletivo para professora temporária em 2008, na Universidade Estadual de Londrina (UEL), exigia-se o título de mestre em Ensino/Educação em Ciências. Sendo o mesmo requisito exigido no ano seguinte em 2009, no concurso para professor efetivo do departamento de Química da UEL. O que mostra, a partir deste momento, as estratégias do campo para começar a eleger requisitos mínimos em torno da formação específica na área de Ensino para atuar no curso de Licenciatura em Química.

Só que em outras IES federais do estado, o crescimento nos requisitos mínimos para contratação de professores já permeava a exigência em nível de doutorado. Nas recordações da PQ4, ela enfatiza a necessidade de formação específica em Ensino, em nível de doutorado, no concurso para efetivo na Universidade Federal do Paraná (UFPR), pelo departamento de Química, realizado em janeiro de 2008. Aprovada nesse concurso, a pesquisadora PQ4 tem em suas lembranças, que apesar do curso de Química naquela IES existir desde 1938, ela tinha sido “[...] a primeira contratada no departamento de Química da UFPR [...] com formação específica na área de Ensino de Química (PQ4). O que mostra que, apesar da longevidade do curso, a instituição ainda não havia professores contratados com formação específica para atuar na área de Ensino de Química. Sendo outros profissionais que ali estavam dedicaram-se a desenvolver seus trabalhos e acolher este campo de estudo.

Diante dos relatos dos entrevistados, as evidências indicaram que, até 2001, havia apenas três agentes atuando na área de Ensino de Química nas IES públicas no estado do

Paraná, tendo dois deles (PQ1 e PQ6) participado de concursos com requisitos mínimos exigidos na área de Ensino. O número de docentes só começa a ampliar a partir de 2007 e 2008, com a chegada de pessoas com formação específica em diversas instituições públicas no estado no Paraná, como a PQ3 na UEL, a PQ2 na UEPG e a PQ4 na UFPR. Com isso, a contratação de profissionais com formação específica e o retorno daqueles, como PQ5, já vinculados às IES com especialização na área de Ensino, contribuíram para dar início das lutas e forças para congregação de novos educadores químicos em busca da constituição do campo da Educação em Química, no estado do Paraná.

Isto quer dizer que o campo da EQ começa a se constituir pela contratação de pesquisadores com formação específica na área, visto que, antes da existência de tais profissionais, a área de Ensino de Química começou a ser ocupada por químicos com algum interesse em Educação (Maldaner, 2012). Por conseguinte, muitos destes profissionais assumiram o ensino na graduação neste campo de estudo, mas continuaram dedicando-se às investigações provenientes de sua formação acadêmica. No entanto, vale salientar que também houve aqueles que se organizaram para buscar conhecimentos e dedicar-se às investigações no ensino de Química, os quais optaram por migrar da sua área de formação (Analítica, Físico-química, Inorgânica, Orgânica) para concentrarem-se nas pesquisas que se envolvem as investigações na área de Ensino.

A ampliação e surgimento dos programas de pós-graduação

Outro marco dentro da Educação em Química no Paraná, que acompanha a contratação dos professores, consistiu na ampliação de programas de pós-graduação na área de Ensino. No Paraná, contávamos em 2002 e 2003, respectivamente, com apenas dois programas de pós-graduação na área de Ensino, o Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática (PECEM), na UEL, e o Programa de Pós-Graduação em Educação para Ciência e a Matemática (PCM), na UEM, em nível de mestrado. Os cursos de doutorado surgiram nos mesmos programas de pós-graduação, nos anos de 2007 (UEL) e 2009 (UEM), possibilitando aos agentes darem continuidade nas especializações *stricto sensu*. Sendo que, até 2019, já se totalizam 18 programas de pós-graduação na área de Ensino, sendo 16 deles em IES públicas, distribuídos entre a modalidade profissional e acadêmico.

Antes da expansão dos programas da área de Ensino, os educadores químicos no estado do Paraná, interessados no capital cultural institucionalizado referente à pós-

graduação em nível de doutorado, migravam para outras cidades e estados em busca de dar continuidade em suas formações. A mudança para outras localidades também era movida pelo interesse em buscar programas de pós-graduação com melhores avaliações pela Capes, visando as estratégias do campo pela busca de prestígio pelo contato com pesquisadores tidos como referências na área de Ensino. Em que, ss espaços ainda contribuíam para a aquisição de um capital social devido à inserção dos agentes em grupos de pesquisas renomados provenientes de discussões teóricas, já consolidadas pelos pares.

Esta é uma realidade diferente atualmente, devido à crescente oferta de cursos tanto em nível de mestrado, quanto doutorado, nos programas de pós-graduação, no estado do Paraná. A ampliação dos programas deve-se à conjectura em nível nacional, a partir da Portaria Capes n. 83, de 6 de junho de 2011 (Brasil, 2011), em que a antiga Área (46) de Ensino de Ciências e Matemática passa a ser uma subárea nucleada dentro da Área de Ensino na Grande Área Multidisciplinar, da qual guarda as principais experiências e referências na organização e avaliação dos programas de pós-graduação.

A partir do surgimento dos programas de pós-graduação em nível de doutorado no estado do Paraná, o campo científico começou a se fortalecer enquanto área pela formação específica de agentes para atuar e desenvolver pesquisas na área de Ensino de Química, ao mesmo tempo que os professores já com formações em nível de mestrado em outras áreas migravam para área de Ensino, estimulados pelas suas experiências com a área durante sua atuação profissional.

Ao longo do tempo, os egressos destes cursos de pós-graduação começaram a ser contratados nas IES para agregar o coletivo de educadores químicos, criando outros núcleos de pesquisa, adentrando como docentes nos programas de pós-graduação, além de começarem a participar da elaboração e da criação das propostas para abertura de novos programas de pós-graduação na área de Ensino. Os agentes na função de docente e orientadores nos cursos de pós-graduação começaram também a produzir conhecimento para a área de EnQ, retirando a si mesmos da posição de apenas consumidores, tornando-se produtores de conhecimento, contribuindo para legitimação de suas ideias, ou mesmo, transformação daquelas já vigentes.

A especialização na área já se tornava uma imposição do campo acadêmico, decorrente de uma pressão institucional pela proliferação dos programas de pós-graduação e liberação de recursos. Segundo PQ5, “[...] as instituições de fomento não liberavam projeto para quem não tinha tal titulação, bem como as próprias instituições

superiores para o provimento de bolsa e abertura para o credenciamento em programa de pós-graduação *stricto sensu*”. Isto mostrava que, em meio aos jogos de interesses do campo que empunhavam a deliberação de projetos, os incentivos de bolsas e a participação em programas de pós-graduação, estava a exigência do título de doutor. Não restava a opção de fazer ou não o doutorado na área, pois, para aqueles que já estavam nas IES, tornava-se uma obrigatoriedade para sobrevivência dentro do espaço acadêmico.

Os que já estavam concursados e buscavam atuar na área de Ensino de Química aproveitaram para fazer tal transição formativa. Já os que estavam na área da EnQ, como colaboradores, procuravam dar continuidade aos estudos nesta área do conhecimento pelos requisitos que cresciam nos concursos públicos. Desse modo, restava aos efetivados na IES públicas a procura pela formação, em nível de doutorado, pela necessidade de requerer investimentos para suas próprias pesquisas.

Apesar dos programas de pós-graduação da área de Ensino não congregarem apenas educadores químicos, as avaliações pela Capes mostravam o fortalecimento da área de Ensino de Química no estado, visto que, os agentes atuantes nesses programas também colaboraram para o fortalecimento e a representatividade do campo. Um exemplo é retratado na fala do PQ5, ao lembrar-se de sua participação no Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática (PECEM) da UEL. Segundo PQ5, um grande marco em torno da pós-graduação “[...] é termos conseguido criar, no Paraná, alguns núcleos importantes de pós-graduação, ao ponto do programa, na UEL, ser avaliado pela Capes com nota 7.” (PQ5). Sendo este o único programa de pós-graduação na área de Ensino, neste momento, avaliado pela Capes com nota 7 no país. As conquistas como estas, citadas pelo PQ5, indicam o fortalecimento da área de Ensino, concomitantemente àquelas que compõe a área, como o Ensino de Química.

O aumento no número de programas de pós-graduação e a expressiva formação de egressos acompanhou-se das exigências por doutores no corpo docente de suas IES públicas, para estarem à frente da coordenação de pesquisas e garantirem investimento para o seu desenvolvimento profissional. Diante disso, a pós-graduação tornou-se uma passagem obrigatória para os agentes interessados para adentrar ao campo da Educação em Química, indicadas por Bourdieu (2017) como ritual de consagração institucional. Um espaço destinado a constituição do indivíduo imposta pelos interesses do campo científico, legitimados pelas Capes, para direcionar os agentes as suas estratégias de acúmulo de capital, a serem convertidos em reconhecimento e prestígio científico.

A criação do Congresso Paranaense de Educação Química (CPEQUI)

Outro marco para constituição do campo da Educação em Química no Paraná trata-se da criação do evento científico intitulado Congresso Paranaense de Educação em Química (CPEQUI), com realizações bienais desde 2009. A ideia do evento, permeado por debates da área de Ensino de Química no estado, criou um momento pertinente para o encontro de pesquisadores preocupados e interessados no Ensino de Química, contribuindo para congregar pesquisadores das diversas IES do Paraná, de forma a conhecer os outros pares-concorrentes e suas pesquisas, por meio das diversas atividades proposta pelo evento.

A iniciativa surgiu em meio a uma conversa informal, entre dois agentes (PQ1, PQ5) do campo, ao traçar as estratégias para reunir educadores químicos no estado do Paraná. A PQ1 recorda-se que:

“[...] o PQ5 estava na UNIOESTE para participar de uma banca de concurso e após o trabalho, durante uma conversa informal, começaram a ver a possibilidade de elaborar um evento que reunisse os pesquisadores do Paraná”. A justificativa para criação do evento “[...] estava na vivência e experiência daqueles dois pesquisadores formados no Rio Grande do Sul, dentro dos Encontros de Debates sobre o Ensino de Química (EDEQ)”.

O capital cultural de forma incorporado agiu como disposições, funcionando como “[...] uma matriz de percepções, apreciações e ações [...]” (Bourdieu, 1983, p. 65), possibilitando tais pesquisadores a enxergar a importância do evento científico, como uma política de fortalecimento da área.

A proposição de criar um espaço para reunir educadores químicos para um debate sobre as proposições do Ensino de Química, acompanhou-se da necessidade de um ato político de enfrentamento e posicionamento dos educadores químicos diante das subáreas de Química dentro dos departamentos, centros e institutos. Na visão de PQ5 “[...] foi uma estratégia política para fortalecer uma área nos departamentos muito mal reconhecida, muito mal posta”, dentro dos lugares de encontro com a área da Química. A área de Ensino de Química precisava se mostrar enquanto campo científico (Educação em Química) organizado, capaz de propor discussões técnicas, políticas, inclusive estrategicamente, na forma de proposição de eventos científicos. Era necessário, segundo os entrevistados, que os educadores químicos unissem forças para enfrentamentos de visões reducionista sobre o ensino de Química, com o intuito de garantir seu espaço dentro do campo acadêmico, sem a hierarquização posta do conhecimento.

Dessa forma, o evento surge como um espaço oportuno para congregar ações, para discutir sobre os interesses da área, saber as tendências metodológicas de pesquisas, identificar novas linhas temáticas de investigação, reconhecer os agentes do campo, dentre outras. Neste contexto, a participação dos agentes no CPEQUI ainda permitiu conhecer as pesquisas que estavam sendo realizadas por outros pares nas diversas IES no estado, assegurando o diálogo entre as instituições, “[...] pela possibilidade de trocar e-mails, de conversar, no sentido de trocar experiências, tanto para propor as resoluções de problemas, quanto para expor bons resultados alcançados por suas investigações” [PQ3]. Em meio a isto, o reconhecimento entre os pares diminuiu a distância entre agentes nas diversas instituições, possibilitando a troca de informações e a facilidade de manter conversas para encaminhamentos diversos à área de Ensino de Química.

Desse modo, estas ações capazes de propiciar um “[...] universo de relações objetivas de comunicação e de concorrência reguladas em matéria de argumentação[...].” (Bourdieu, 2017, p. 99). Isto, porque, antes do CPEQUI, muitos pesquisadores não se conheciam, muito menos as investigações desenvolvidas em outras IES do estado, pois segundo um dos entrevistados “[...] havia coisas isoladas, cada um na sua caixinha, fazendo suas pesquisas sem exteriorizar” (PQ1). Havia muitos pesquisadores, em suas instituições, sem divulgar a produção e reelaboração de conhecimentos para outros pares-concorrentes atuantes no estado, ou mesmo nos eventos em níveis nacionais. Evidenciava-se, assim, um capital social mínimo dos agentes frente a outros educadores químicos em nível nacional.

A participação nas diversas edições do evento ainda permitiu o acúmulo de capital social pelos agentes. Um exemplo é citado pela PQ6, ao lembrar da edição realizada em Maringá em 2017, em que o espaço de relações a “[...] permitiu conhecer agentes antes não conhecidos na área de Ensino de Química, muitos deles egressos dos programas de pós-graduação, que estavam assumindo as disciplinas de Ensino de Química nos cursos de licenciatura da referida disciplina no estado” (PQ6). Deste modo, o espaço criado pelo evento agiu como recurso estratégico para a aquisição de um capital social para aqueles envolvidos no campo científico, corroborando ainda na conversão de outras espécies de capitais, como o capital científico (Bourdieu, 2004b).

Entretanto, há as críticas entre os agentes da EQ nos encaminhamentos do campo, visto que o evento criado a princípio para o trabalho coletivo começou “[...] nos anos seguintes a não ser mais organizado com a opinião de todos, mas com os interesses da IES responsável pela edição do evento” (PQ1). O evento (CPEQUI), antes pensado para

fazer dos educadores químicos do Paraná os sujeitos de maior destaque na função de palestrantes, ganhou espaço para exportação de pesquisadores de outros estados. Tal situação indicava que aqueles com maior poder simbólico ao campo continuavam a ganhar créditos e vislumbrar sua posição de evidência, ao serem convidados para palestras e mesas redondas neste espaço, fazendo daqueles, na posição de dominados, apenas consumidores das ideias legitimadas pelos dominantes (Bourdieu, 2017).

Na opinião de PQ1, o evento era para:

“[...] chamar os egressos dos nossos programas de pós-graduação para apresentar os resultados das pesquisas em forma de palestra. De convidar os coordenadores dos grupos de pesquisas para falar de suas temáticas, de socializar materiais e projetos de extensão nas IES, mas isso se perdeu ao longo dos anos”.

Nas palavras da pesquisadora, o CPEQUI, era para ser um lugar que os representantes dos grupos das diversas IES do Paraná expusessem suas pesquisas e que aqueles recém-doutores fossem acolhidos para ter voz ativa e exteriorizarem suas ideias. Havia várias pesquisas sendo desenvolvidas dentro dos programas de pós-graduação, no âmbito dos estágios supervisionados, nos subprojetos de Química do PIBID e nos projetos extensão, bem como a nucleação de grupos de pesquisas surgindo, que ainda precisavam ser conhecidas e reconhecidas pelos agentes do campo da EQ no Paraná. No que se refere a este aspecto, considera-se que não adianta valorizarmos as pesquisas apresentadas por outros pares em eventos nacionais, sem olharmos para o que estava sendo produzido no estado.

Com isso, a criação do CPEQUI permitiu que os educadores químicos começassem a conversar e se articular enquanto campo científico, em um momento que ainda indicava a existência de poucos agentes com atuações tão fortes na área de Ensino de Química, bem como as pesquisas realizadas por eles dentro das instituições no estado, nem que fosse pelas apresentações e discussões de trabalhos científicos no evento. Isto significou aumentar o capital social dos agentes envolvidos no campo, devido a sua construção ocorrer de forma coletiva, pelas relações objetivas “[...] estabelecida e reconhecida pelos pares-concorrentes, podendo ser acumulada, transmitida e até reconvertida em outras espécies.” (Alves, 2016, p. 37-38). Além disso, segundo a PQ1 “houve um crescimento de publicações nas edições do evento, contribuindo em acumular o capital científico, devidos às publicações geradas a partir da socialização dos conhecimentos, acarretando também em um capital cultural objetivado por sua

materialidade, como é caso dos Materiais Didáticos apresentados no MOMADIQ, sendo necessário um capital cultural incorporado para apreciá-los. Consequentemente, as ações nos eventos resultaram em certificações das competências adquiridas na forma de certificados, isto é, em um capital cultural institucionalizado. Com isso, a organização destes espaços soma-se às estratégias de fortalecimento e posicionamento da área em conjuntos com os interesses de acúmulos de capitais gerados pelas suas atividades, condicionando aos seus agentes melhores valores simbólicos ao campo de estudo.

Política pública de formação de professores

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) foi indicado pelos entrevistados, como uma política pública que ajudou na constituição da área EnQ no estado do Paraná. O programa instituído a partir da Portaria Normativa n. 38, de 12 de dezembro de 2007 (Brasil, 2007), teve papel relevante na valorização da área de Ensino Química, dentro das IES públicas, pelo provimento de bolsas de iniciação à docência para estudantes do curso de licenciatura, rompendo com uma hierarquização do fazer pesquisa apenas pela existência de bolsas de iniciação científica às outras subáreas da Química. As ações do programa promoveram o desenvolvimento de pesquisas no contexto da educação básica, levando os acadêmicos à valorização da prática docente, o contato com diferentes metodologias e recursos de ensino, bem como a possibilidade de se familiarizarem com estratégias de ensino inovadoras.

A inserção do PIBID nas diferentes IES no Paraná, para além dos objetivos de formação dentro dessa política pública, contribuiu segundo um dos entrevistados, para a inserção de acadêmicos no universo social da área de Ensino de Química, reconhecendo um novo campo de estudo, através de investigações pertinentes ao enfrentamento das dificuldades relacionadas ao ensino de Química na Educação Básica. Isto aconteceu devido aos incentivos promovidos pela formação inicial na graduação, que possibilitaram aos bolsistas do PIBID, além de terem o contato inicial com a área de Ensino de Química, de também conhecerem a possibilidade de traçar uma trajetória acadêmica para uma formação específica na área. Com estes desdobramentos, a representatividade da área de EnQ ampliou-se, mostrando aos diversos estudantes dentro dos cursos de licenciatura em Química, a possibilidade de especialização em nível de mestrado e doutorado, para além das tradicionais subáreas da Química: Analítica, Físico-química, Inorgânica e Orgânica.

Na opinião de PQ3 “[...] foi o maior e mais importante projeto no contexto brasileiro, o qual resultou na ampliação de mestres e doutores que, incentivados pelo projeto, continuaram a pós-graduação na área de Ensino”. Dos muitos acadêmicos que tiveram contato com o PIBID e se identificaram com o campo de investigação, vários buscaram dar continuidade em suas formações dentro dos programas de pós-graduação na área de Ensino. Tal condição contribuiu para a constituição do campo, pois [...] sem os egressos deste programa, não teríamos tantos professores pesquisadores da área de Ensino.” (PQ3). Isto ocorreu, não porque o PIBID seja uma porta de obrigatoriedade para adentrar a pós-graduação, mas por esta política pública ter criado espaços para os agentes conhecerem a área de Ensino de Química enquanto área de conhecimento. Neste contexto, proporcionou aos acadêmicos saírem de uma posição de transmissores e repetidores de conceitos científicos, para produtores de conhecimento na área, promovido pelas propostas dos subprojetos de Química destinadas a pensar e resolver problemas da Educação Básica, por meio da pesquisa na área de Ensino de Química.

Desta forma, a demanda por se especializar na área de EnQ cresceu acompanhada das oportunidades vivenciadas dentro dos subprojetos do PIBID. Segundo a PQ2 “[...] estávamos formando um campo da Educação Química no estado do Paraná por conta desses vários projetos, como o PIBID, o qual possibilitou a muitos acadêmicos a identificação com a área de Ensino de Química”. A partir das vivências no PIBID, começou-se a ter pessoas buscando formação específica nos programas de pós-graduação, ao mesmo tempo que havia egressos destes programas de pós-graduação chegando nas IES públicas à frente da coordenação dos subprojetos de Química do PIBID.

Para alguns destes agentes, além do programa (PIBID) proporcionar o interesse pela pesquisa aos iniciados ao campo científico, na tentativa de romper com as aplicações de propostas didáticas sem direcionamento de pesquisa, contribuiu para reforçar o caráter do ser pesquisador pelos agentes já dentro da área, pois “[...] as experiências e o contato com os projetos acabaram forçando-a muitos estudos, tanto para orientação e escrita de trabalho científicos quanto no desenvolvimento das atividades na escola”. (PQ3). Por isso, acredita-se que os espaços formativos, no âmbito do PIBID, podem ter ajudado a sustentar o campo científico pela formação de profissionais aguçados em adquirir um conhecimento específico para um objeto de estudo comum para todos naquela área.

As contribuições do PIBID para campo científico estendem-se pelo acúmulo de capital científico adquirido pelas diversas produções científica à área, sendo estas resultantes das atividades desenvolvidas no âmbito da educação básica e ensino superior.

Nesta perspectiva, “[...] as produções apresentadas pelos bolsistas em eventos científicos da área de Ensino de Química fomentaram discussões de diversas temáticas, contribuindo para legitimação de ideias da área.” (PQ4). Os bolsistas destes programas, ao socializarem seus trabalhos, aumentaram o quantitativo de agentes presentes nos eventos da área, enriquecendo discussões pelas suas vivências na educação básica, além de servirem como objeto de investigação de pesquisas em nível de mestrado e doutorado. Portanto, o PIBID corroborou não só como um espaço formativo, mas também para a consolidação do campo no estado do Paraná, pela entrada de vários egressos nos programas de pós-graduação, gerando novos conhecimentos pela constituição de capital científico à área, legitimando novos interesses pelas reconhecimentos de uma trajetória acadêmica na área de Ensino e reunindo educadores químicos dentro das IES pública no estado com interesse na pesquisa e na atuação na área de Ensino de Química.

4 Considerações Finais

No estudo em que buscamos identificar os elementos que evidenciam a constituição, as trajetórias individuais narradas por aqueles agentes situados neste grupo, que participaram e/ou figuram entre tais espaços em prol do fortalecimento e posicionamento enquanto a área de conhecimento, ajudaram-nos a eleger alguns dos acontecimentos para a constituição do campo EQ no estado do Paraná.

No que se refere à contratação de profissionais com formação específica, salientamos que a busca pela contratação não aconteceu apenas pelas necessidades das adequações curriculares nos cursos de licenciatura, mas pelos interesses de disputa de campo em reunir educadores químicos com o objetivo de se posicionarem perante a outras subáreas, como a Analítica, Físico-química, Orgânica e Inorgânica. Neste caso, a contratação de profissionais com formação específica com requisitos cada vez mais específico corresponderia a uma estratégia do campo em agregar pesquisadores com interesses em comum para investigações em ensino de Química. Isto enfatiza a teoria do campo, em que a sua existência é condicionada pelos agentes que “[...] criam o espaço, e o espaço só existe (de alguma maneira) pelos agentes e pelas relações objetivas entre os agentes que aí se encontram.” (Bourdieu, 2004b, p. 23).

Com isso, a gênese na reunião de educadores químicos nas IES públicas interessados pelo ensino e/ou a pesquisa na área de Ensino de Química, resultante da contratação de profissionais com formação específica na justificativa pelas adequações

curriculares, possibilitaram seguir outras estratégias. Entre as estratégias, destaca-se a proposição do evento científico CPEQUI, de forma a promover o reconhecimento entre os agentes atuantes na área de EnQ, criando relações objetivas, capazes de diminuir a distância entre eles nas diversas IES do Paraná, ao proporcionar as trocas de experiências e a facilidade de manter diálogos para encaminhamentos diversos da área. Em meio a isto, o surgimento e ampliação dos programas de pós-graduação na área de Ensino no estado do Paraná corroboraram para acentuar a formação de agentes interessados em atuar na área de Ensino de Química. A chegada destes agentes, junto àqueles que assumiram a área de Ensino de Química nas IES em um contexto que não se exigia formação específica, corroborou para a formação acadêmica de novos agentes e definições de estratégias capazes de definir melhor o objeto de disputa do campo. Neste contexto, as políticas públicas resultantes em programas institucionais, como o PIBID, destinada à valorização do magistério, ainda promoveram a afinidade de muitos egressos dos subprojetos de Química com a área de Ensino de Química, responsável por fomentar os ingressos de acadêmicos nos programas de pós-graduação. Uma vez que os acadêmicos enxergaram na área de Ensino de Química outra possibilidade enquanto campo de estudo e especialização, para além das subáreas clássicas da Química.

Desta forma, tais evidências corroboraram para agregar mais agentes interessados em produzir, reproduzir ou disseminar os conhecimentos da área de EnQ no Paraná. Estes fatos, por sua vez, contribuíram para a nucleação de grupos de estudos nas IES, condicionaram a formação de egressos com formações específicas, ampliaram seus programas de pós-graduação nas diversas IES, fomentaram novas linhas emergentes de pesquisa e dedicaram-se à organização das edições do evento científico da área, com o intuito de posicionamento e fortalecimento da área EnQ no estado do Paraná.

Por fim, é relevante indicar outras investigações que podem ser direcionadas pelos dados acumulados na pesquisa de doutorado, ainda não contemplados neste trabalho, necessitando de outros aprofundamentos para investigações futuras. Um exemplo trata-se do capital científico acumulado pelos 62 agentes, as quais totalizaram 2193 publicações. O estudo da produção científica dos agentes do campo poderia evidenciar a nucleação de pesquisadores por temáticas ou afinidades metodológicas da pesquisa, mostrando aquelas já consolidadas no estado e aquelas incipientes. Ainda pelo capital científico consegue-se aferir a nucleação de pesquisadores nas diversas instituições, bem como as redes de relações geradas pela participação em bancas de qualificação e defesa

nos programas de pós-graduação. Para estes novos estudos, precisaríamos de outros espaços de tempo.

Referências

- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 4. ed. Lisboa: Edições 70, 2011.
- BOURDIEU, P. **Sociologia**. São Paulo: Ática, 1983.
- BOURDIEU, P. **As Regras das Artes**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.
- BOURDIEU, P. **Sobre a televisão**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1997.
- BOURDIEU, P. **Coisas ditas**. São Paulo: Brasiliense, 2004a.
- BOURDIEU, P. **O uso das ciências sociais: Por uma sociologia clínica do campo científico**. São Paulo: Editora UNESP, 2004b.
- BOURDIEU, P. **A ilusão biográfica**. In: FIGUEIREDO, J. P. A. B.; FERREIRA, M. M. (Org.). Usos e abusos da história oral. Rio de Janeiro: Editora FGV, p.183-191, 2006.
- BOURDIEU, P. **A distinção: a crítica social do julgamento**. São Paulo: Edusp, Porto Alegre, Zouk, 2007.
- BOURDIEU, P. **Para uma sociologia da Ciência**. Portugal: Edição 70, 2017.
- BRASIL. **Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP 2 de 19 de fevereiro de 2002**. Institui a duração e carga horária dos cursos de licenciatura de graduação plena, e formação de professores da Educação Básica em nível superior. Brasília, 2002.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria normativa n. 38 de dezembro de 2007**. Dispõe sobre o Programa de Bolsa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID). Brasília, 2007.
- BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Portaria n. 83 de junho de 2011**. Diária da União, Brasília, 2011.
- MONTAGNER, M. A. **Trajetórias e biografias: notas para uma análise bourdieusiana**. Sociologias, Porto Alegre, ano 9, n. 17, p. 240-264, 2007.
- PASSIANI, E.; ARRUDA, M. A. N. **Campo cultural**. In: CATANI, A. M.; NOGUEIRA, M. A.; HEY, A. P. MEDEIROS, C. (Org.). Vocabulário Bourdieu. Belo Horizonte: Autêntica Editora, p. 71 – 73, 2017.
- SETTON, M. G. J. **A teoria do habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 20, p. 60-73, 2002.

Recebido em: 18 de novembro de 2023

Aceito em: 31 de outubro de 2024