



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

CARLA DOLORES MENEZES DE OLIVEIRA

***HABITUS*, REPRESENTAÇÃO SOCIAL E FORMAÇÃO DOCENTE: A ESCOLHA
PROFISSIONAL DO CURSO DE PEDAGOGIA POR ALUNOS DE UMA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO NORDESTE BRASILEIRO**

**FORTALEZA
2018**

CARLA DOLORES MENEZES DE OLIVEIRA

HABITUS, REPRESENTAÇÃO SOCIAL E FORMAÇÃO DOCENTE: A ESCOLHA
PROFISSIONAL DO CURSO DE PEDAGOGIA POR ALUNOS DE UMA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO NORDESTE BRASILEIRO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, como requisito à obtenção do título de Mestre em Educação. Área de concentração: História e Memória da Educação.

Orientador: Prof. Dr. Gerardo Vasconcelos.

FORTALEZA
2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

O46h Oliveira, Carla Dolores Menezes de.
Habitús, Representação Social e Formação Docente : A escolha do curso de Pedagogia por alunos de uma
Universidade do Nordeste Brasileiro / Carla Dolores Menezes de Oliveira. – 2018.
94 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-
Graduação em Educação, Fortaleza, 2018.
Orientação: Prof. Dr. José Gerardo Vasconcelos.

1. Habitús . 2. Representação Social. 3. Pedagogia. I. Título.

CDD 370

CARLA DOLORES MENEZES DE OLIVEIRA

HABITUS, REPRESENTAÇÃO SOCIAL E FORMAÇÃO DOCENTE: A ESCOLHA
PROFISSIONAL DO CURSO DE PEDAGOGIA POR ALUNOS DE UMA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO NORDESTE BRASILEIRO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, como requisito à obtenção do título de Mestre em Educação. Área de concentração: História e Memória da Educação.

Aprovada em: ___/___/_____.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Gerardo Vasconcelos (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. José Rogério Santana
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Antônio Roberto Xavier
Universidade de Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB)

Aos meus pais Waneza e Marcelo.

AGRADECIMENTOS

Ao professor e meu orientador Gerardo, pela capacidade única de me mostrar os melhores caminhos a seguir e por tornar esse percurso e ritual acadêmico o mais suave possível.

Aos meus pais, por me incentivarem mesmo quando eu sentia que não teria forças para concluir esse trabalho.

Aos meus amigos, pelo apoio e pela compreensão com minha ausência, e também por minhas alterações de humor advindas da pressão desse relevante e inspirador processo.

“Ao fim do dia podemos aguentar muito mais do que pensamos que podemos.”

Frida Kahlo

RESUMO

Este trabalho foi pensado e inicialmente estruturado a partir de uma reflexão acerca da experiência por mim vivida no curso de graduação em Pedagogia. Busco uma análise dos fatores que exercem influência no modo como “surge um pedagogo”, desde sua escolha pelo curso até o estabelecimento de uma identificação com a profissão, enquanto parte integrante de uma categoria profissional, buscando uma análise das representações sociais dos estudantes sobre o curso de Pedagogia. Para tanto, o espaço de formação de professores figurará como campo nessa pesquisa. Os dados serão analisados e interpretados à luz do modelo teórico “praxiologia-representações sociais”, o qual articula os conceitos centrais da praxiologia de Pierre Bourdieu (*habitus* e capital cultural) com a teoria das representações sociais de Serge Moscovici, de modo a permitir compreender a atual posição dos estudantes no campo educacional, seus gostos, estilo de vida e formas identitárias. Para tanto, me propus a realizar uma pesquisa de caráter etnográfico que buscasse apreender o processo de “surgimento” desse pedagogo, trabalhando com a abordagem da análise de narrativa, cujo objetivo é não somente compreender as falas dos meus interlocutores, mas reconhecer qual é o seu sentido, ou seja, o seu valor e sua dependência com um determinado contexto. Os sujeitos desta pesquisa são alunos da Universidade Federal do Ceará que cursam a turma de último semestre de graduação em Pedagogia. No primeiro momento foi utilizado um questionário e entrevistas semiestruturadas aplicadas ao total de alunos da turma, que soma dezessete. No segundo momento os diários de campo e observação participante foram complementados com depoimentos de quatro sujeitos informantes, também alunos da referida turma. Por fim, a partir da análise dos dados apresentados, concluímos que a escolha do referido curso pelos sujeitos não se tratou, em grande parte, de uma primeira opção, mas de consequência da não-aprovação em outros cursos pretendidos, da facilidade de aprovação para o curso de Pedagogia e, ainda, do fato de o curso ser oferecido no período noturno, possibilitando àqueles conciliarem atividades acadêmicas com as profissionais. Outro elemento relevante apontado pelos discentes como referência para a escolha do curso de Pedagogia foi a atuação de alguns familiares em atividades profissionais vinculadas à Educação, embora muitos não se identificassem com essa profissão. Estando a maioria dos entrevistados ainda (des)identificada com sua atuação mesmo depois de formados.

Palavras-chave: *Habitus*. Representação Social. Pedagogia.

ABSTRACT

This work was thought and initially structured from a reflection about the experience I experienced in the course of graduation in Pedagogy. I am looking for an analysis of the factors that influence the way in which a pedagogue emerges, from his choice of the course to the establishment of an identification with the profession, as an integral part of a professional category, seeking an analysis of the students' social representations about the course of Pedagogy. For this, the space of teacher training will figure as a field in this research. The data will be analyzed and interpreted in the light of the theoretical model “praxiology-social representations”, which articulates the central concepts of the practice of Pierre Bourdieu (habitus and cultural capital) with the theory of social representations of Serge Moscovici, in order to understand the current position of students in the educational field, their tastes, lifestyle and identity forms. For this, I set out to carry out an ethnographic research that seeks to apprehend the process of "emergence" of this pedagogue, working with the approach of narrative analysis, whose objective is not only to understand the speeches of my interlocutors, but to recognize what is its meaning, that is, its value and its dependence on a given context. The subjects of this research are students of the Federal University of Ceará who study the last semester of graduation in Pedagogy. At the first moment a questionnaire and semi-structured interviews were used applied to the total of students of the class, that adds seventeen. In the second moment the field diaries and participant observation were complemented with testimonies of four informants, also students of said class. Finally, based on the analysis of the data presented, we conclude that the subjects' choice of course was not, to a large extent, a first option, but a consequence of non-approval in other intended courses, the ease of approval for the course of Pedagogy and also the fact that the course is offered at night, enabling them to reconcile academic activities with professionals. Another relevant element pointed out by the students as reference for the choice of Pedagogy course was the performance of some relatives in professional activities linked to Education, although many did not identify with this profession. Most of the interviewees are still (un)identified with their performance even after graduating.

Keywords: *Habitus*. Social Representation. Pedagogy.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Praça da Gentilândia (na lateral da Faced).....	32
Figura 2 – Bar Cantinho Acadêmico (vizinho à Faced)	33
Figura 3 – Fachada da Faced – UFC	34
Figura 4 – Sala de aula padrão.....	34
Figura 5 – Sala de aula temática (LudoPedagogia)	35
Figura 6 – Cantina da Faced.....	35
Figura 7 – Imediações da cantina/área de convivência	36
Quadro 1 – Sujeitos da pesquisa.....	51

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Porcentagem relativa ao gênero dos sujeitos.....	38
Gráfico 2 – Porcentagem relativa à faixa etária dos sujeitos.....	38
Gráfico 3 – Porcentagem relativa à ocupação laboral	39
Gráfico 4 – Porcentagem relativa à renda dos sujeitos.....	40
Gráfico 5 – Porcentagem relativa à integrantes familiares.....	41
Gráfico 6 – Profissão paterna dos sujeitos	42
Gráfico 7 – Profissão materna dos sujeitos	43
Gráfico 8 – Porcentagem relativa à renda dos sujeitos.....	43
Gráfico 9 – Porcentagem relativa à religião dos sujeitos	43
Gráfico 10 – Porcentagem relativa à religião familiar	44
Gráfico 11 – Porcentagem relativa à localização de moradia.....	44
Gráfico 12 – Porcentagem relativa à escolaridade paterna.....	44
Gráfico 13 – Porcentagem relativa à escolaridade materna	45
Gráfico 14 – Porcentagem relativa à escolaridade	45
Gráfico 15 – Porcentagem relativa à escolaridade	46
Gráfico 16 – Porcentagem relativa à escolaridade	46
Gráfico 17 – Porcentagem relativa ao interesse pela leitura	48
Gráfico 18 – Porcentagem relativa às práticas culturais dos sujeitos.....	48
Gráfico 19 – Porcentagem relativa à prática leitora dos sujeitos	48
Gráfico 20 – Porcentagem relativa às rotinas culturais dos sujeitos	49
Gráfico 21 – Porcentagem relativa à escolha de curso de graduação.....	49
Gráfico 22 – Porcentagem relativa à 1ª escolha de curso de graduação.....	50
Gráfico 23 – Porcentagem relativa à satisfação com o curso	62
Gráfico 24 – Porcentagem relativa à confiança profissional dos sujeitos.....	64
Gráfico 25 – Porcentagem relativa à valorização do curso de Pedagogia.....	66

Gráfico 26 – Representação acerca da postura dos professores	68
Gráfico 27 – Representação acerca da postura dos professores	68

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

FACED	Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará
IPECE	Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará
UFC	Universidade Federal do Ceará
UECE	Universidade Estadual do Ceará
RS	Representações Sociais

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	ADENTRANDO NA TEORIA DE PIERRE BOURDIEU E O DIÁLOGO COM AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS	20
2.1	Capital cultural, <i>habitus</i> e a escolarização	20
2.2	As representações sociais	25
2.1.1	<i>Título da seção terciária</i>	29
3	O CURSO DE PEDAGOGIA E SEUS SUJEITOS	29
3.1	Um breve histórico do curso de Pedagogia no Brasil	33
3.2	O curso de licenciatura em Pedagogia da UFC e a Faculdade de Educação	33
3.2.1	<i>Histórico do curso de Pedagogia da UFC</i>	33
3.2.2	<i>Localizando e conhecendo a Faculdade de Educação</i>	35
3.3	Os sujeitos da pesquisa – Um perfil dos estudantes de pedagogia da FACED	39
3.3.1	<i>Referenciando os sujeitos pesquisados</i>	53
3.4	O Exercício da Etnografia da Faced – Contextualizando e Descrivendo	55
4	A ESCOLHA DO CURSO DE PEDAGOGIA E SUAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS	60
4.1	O capital cultural como mediador	60
4.2	Aspectos da construção de uma “identidade profissional” e suas representações sociais	65
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	74
	REFERÊNCIAS	77
	APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS	80
	APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	85
	ANEXO A – AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL	87
	ANEXO B – AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL	88
	ANEXO C – TERMO DE COMPROMISSO DE UTILIZAÇÃO DE DADOS	89
	ANEXO D – CARTA DE SOLICITAÇÃO AO COMITÊ DE ÉTICA EM	

PESQUISA.....	90
ANEXO E – CRONOGRAMA DA PESQUISA DE CAMPO.....	91
ANEXO F – DECLARAÇÃO DE CONCORDÂNCIA.....	92

1 INTRODUÇÃO

As vivências pessoais são, muitas vezes, de forma direta ou indireta, um motor dos estudos acadêmicos. Neste trabalho, a experiência pessoal é parte do próprio processo de análise, já que eu também fui estudante de graduação em Pedagogia, embora não tenha concluído o curso. Formei-me em Licenciatura em Ciências Sociais, pela Universidade Estadual do Ceará, e atualmente curso Mestrado em Educação Brasileira na Universidade Federal do Ceará.

Quando fiz o ENEM¹, no final do ano de 2013, pretendia ingressar no curso de Pedagogia por já estar trabalhando com educação há três anos e, também, pela universidade por mim escolhida ser uma referência no campo de ensino superior no estado. Ao sair do curso de Ciências Sociais não atuei na minha área de formação, comecei a trabalhar como professora do ensino fundamental numa escola particular construtivista na cidade de Fortaleza que aceitava professores para as séries iniciais do ensino fundamental sem a obrigatoriedade da graduação em Pedagogia, eles trabalhavam com a perspectiva da Transdisciplinaridade². Mas, sentindo-me despreparada, pois a formação em Ciências Sociais era voltada para o trabalho com alunos do ensino médio e, na escola em que trabalhava atuava com crianças do ensino fundamental I, acreditava que se me formasse no curso de Pedagogia seria capaz de desempenhar minha função de professora com mais propriedade, por isso resolvi fazer o exame e fui aprovada em sexto lugar para o curso de Licenciatura em Pedagogia no ano de 2014, para ingresso no semestre de 2014.1.

Voltar à universidade para uma nova graduação é um desafio que por mais que tenhamos alguma ideia de como poderá ser, acaba por nos surpreender. Senti muita dificuldade em me situar dentro do novo curso. Por alguma razão que busquei descobrir durante algum tempo, sem muito sucesso enquanto estava na graduação, não me sentia pertencente àquele lugar, não me identificava com as aulas, com os colegas, com o lugar. Já imaginava que sentiria algo assim, pois como possuía uma graduação, esta experiência acabava por me colocar num lugar de já visto daquela nova situação. Porém, o meu desconforto foi além.

¹ Exame Nacional do Ensino Médio – prova nacional que avalia os conhecimentos dos estudantes egressos do Ensino Médio e é adotada como instrumento para selecionar os alunos que pretendem ingressar em algumas universidades. A Universidade Federal do Ceará adota esta prova como critério de seleção para seus cursos.

² A Transdisciplinaridade é uma abordagem científica que visa a unidade do conhecimento. Desta forma, procura estimular uma nova compreensão da realidade articulando elementos que passam entre, além e através das disciplinas, numa busca de compreensão da complexidade. Dessa forma a escola que trabalha nessa perspectiva contrata professores das mais diversas áreas para trabalhar na Educação Infantil e no Ensino Fundamental.

No cotidiano acadêmico universitário, no exercício da docência, são compartilhados, permanentemente, com os alunos as dificuldades, os conflitos e as incertezas, advindos das escolhas de seu curso. E, ainda, as repercussões em sua vida acadêmica. Essas ações exerciam grande influência na forma como eu começava a construir uma “imagem” do curso de pedagogia e, conseqüentemente, levantavam diversas questões e discussões acerca da profissão docente.

Quando conversávamos, meus colegas e eu, durante a graduação, sobre as questões supracitadas e os motivos por alguns terem escolhido o curso, muitos alunos argumentam que optaram pelo referido curso por sua baixa concorrência em relação a outros de maior prestígio. Outros justificavam que sua escolha foi influenciada pela proximidade do curso com uma área de conhecimento desejada, como a Psicologia. No meu caso, havia uma relação com o fato de eu já exercer a profissão docente, algo que não era comum entre meus colegas, e isso me colocava numa situação um pouco diferente, considerando também o fato de já possuir uma outra graduação. Há, ainda, aqueles que explicitavam não ter uma clareza da opção pelo Curso, tendo sido influenciados e recomendados por outros (família, amigos etc.). Por fim, identificava, também, os que demonstram insatisfação com o curso escolhido em razão do desprestígio da profissão de professor, refletindo em diversas atitudes: aguardavam oportunidade de fazer novos vestibulares direcionados ao curso almejado, não demonstram interesse pelas atividades de ensino e, em casos mais extremos, há os que abandonam definitivamente a universidade para empregar seus esforços em outras áreas.

É objeto de discussão há algum tempo, inclusive para além do senso comum, a ideia que se tem a respeito da “condição” do professor, sendo reconhecido como um profissional que “padece de muitas dificuldades” e entaves no exercício de sua profissão. Como exemplifica uma reflexão de Savianni (2009), afirmando que as condições precárias de trabalho não apenas neutralizam a ação dos professores, mesmo que fossem bem formados, diz ele: “Tais condições dificultam também uma boa formação, pois operam como fator de desestímulo à procura pelos cursos de formação docente e à dedicação aos estudos” (SAVIANNI, 2009).

Comecei, então, a questionar a minha estada ali e quais as contribuições que aquela experiência estava me trazendo, além de me sentir por diversas vezes frustrada como estudante de Pedagogia. Então surgiram os questionamentos: Quais as diferentes razões que levam estudantes a escolher Pedagogia? O que ser pedagogo representa para os discentes? Como se constrói um profissional pedagogo, afinal?

Esses questionamentos se avolumavam a medida em que eu avançava no curso de

graduação. “- Fazer pedagogia pra quê, menina, não vai melhorar em nada a tua condição de vida, devia era partir logo pro mestrado!” falava a coordenadora da escola que eu trabalhava, pois esta graduação não alteraria em termos práticos a minha condição de vida, uma vez que a nova graduação não agregaria valor financeiro à minha carreira, por exemplo. Não foram poucas as situações em que o meu curso de pedagogia era colocado em xeque. Entre colegas, pelos corredores da universidade, em sala de aula, muitos eram os lugares em que facilmente eu me deparava com duras críticas sobre a “condição do pedagogo”, sobre a dificuldade que era ser pedagogo, mais ainda, professor no nosso país.

Assim, não tive mais dúvida, resolvi abandonar o curso de pedagogia e partir para a Pós-graduação. Se fosse para ser professora (o que por si só já era algo razoável) que fosse do Ensino Superior, profissão de algum prestígio e com melhores condições de trabalho e sustento, fala que adotei para mim após ouvi-la quase à exaustão dentro e fora da universidade.

Refletir sobre o fato de eu ter abandonado o curso de Pedagogia, compreender sobre que razões promovem as escolhas pelo curso e a construção de um *habitus* docente, ou seja, a própria construção do pedagogo e suas representações, me motivaram a iniciar este trabalho. Busquei, portanto, explorar um campo de estudos considerando a minha relação de proximidade com este, qual seja, a de ter feito parte de um grupo de estudantes de pedagogia, atuar em sala de aula do ensino fundamental e ser pesquisadora da área de Educação, como fonte pertinente e fecunda para reflexão.

Dessa forma, estava convicta que os motivos e as expectativas que determinam o processo de escolha precisam ser considerados, uma vez que são etapas significativas para a formação acadêmica e profissional dos indivíduos. Contudo, há de se considerar que a preocupação com os níveis precedentes de escolarização e as práticas culturais e sociais compartilhadas, bem como o caminho percorrido pelo indivíduo até ingressar na universidade, apesar de significativos, estão longe de ser contemplados nos investimentos destinados à formação e ao desenvolvimento profissional. As experiências precedentes às escolhas dos alunos não podem ser omitidas, uma vez que estas não são neutras, mas influenciadas por fatores diversos. Destacam-se, neste contexto, a família e os demais grupos de referência, os meios de comunicação, a baixa concorrência do curso, o desejo de ascensão social, dentre outros. Pierre Bourdieu (1998), por exemplo, discorre sobre a instituição escola e o capital cultural como condicionante das práticas sociais.

Assim sendo, a definição do objeto de estudo acabou por se justificar pelo fato de a escolha do curso universitário, como mencionado, ser um momento significativo que poderá

repercutir na carreira profissional futura, na relação com a pertença social, na autorrealização pessoal e profissional, além de poder constituir-se em um dos elementos explicativos do índice de evasão nas instituições de ensino superior, dentre outras questões, contribuindo com os esforços feitos em se estudar a universidade como podemos ver em Beserra, Oliveira e Santos (2014), quando tratam das angústias de estudantes do curso de Pedagogia.

Dessa forma, para orientar as discussões, será utilizada como lente teórica conceitos de Capital Cultural e *Habitus*, em Bourdieu, e as Representações Sociais de Serge Moscovici. A escolha se deu pelo entendimento de que o primeiro reúne em sua praxiologia, as abordagens objetivas e subjetivas que interessa a este trabalho, apreendendo as relações de afinidade entre o comportamento dos sujeitos e as estruturas e condicionamentos sociais. E, o segundo, tem importância para a pesquisa em educação por se entender que a consequência epistemológica da postura do autor pressupõe a impossibilidade de compreender o indivíduo sem considerá-lo como parte de uma sociedade cultural, econômica, política, enfim, historicamente situada. Tendo os dois autores, em comum, o fato de privilegiarem a dimensão simbólica na construção da realidade social.

A busca por também fazer um estudo que possui aspectos antropológicos etnográficos (GEERTZ, 1989; MAGNANI, 2002; OLIVEIRA, 2006), sobre a construção do pedagogo e ter como locus a Faculdade de Educação, ambiente em que estou inserida, levanta algumas questões de ordens prática e subjetiva. Optando pela observação participante e entrevista de pares como alguns dos métodos de coleta de dados, me entendo aqui como uma espécie de “nativa-pesquisadora”, não conseguindo escapar a certa apreensão devido à angústia de confrontar meus próprios medos e inseguranças através desse tipo de método (LAVERGNE; BESERRA, 2015). Este enquadramento nativo-pesquisador faz partir de um conhecimento acumulado, de uma experiência, em parte, traduzida, que não pode ser descartada. Oliveira (2006) assinala, justamente, que não há um olhar ingênuo em pesquisa, com mera curiosidade, uma vez que sempre estamos sensibilizados/as pela teoria disponível a nós.

Dessa forma, a etnografia, tendo como pressuposto a pesquisa empírica e o exercício da observação participante, permite penetrar o cotidiano da universidade colhendo e analisando de forma sistemática dados qualitativos, cujos resultados podem complementar os estudos e pesquisas sobre ensino superior que vêm sendo desenvolvidos nos últimos anos.

Para melhor compreender essa realidade, acompanhei durante três meses, de outubro a dezembro de 2017, a rotina em sala de aula e em suas adjacências da turma que ingressou no curso de Pedagogia (noturno) da Faced – UFC no semestre de 2014.1, que agora

já se encontra no processo de conclusão de curso. A escolha dessa turma se deu por eu entender que trata-se de um grupo que já está (ou pelo menos reúne boas chances de achar-se) inserido na cultura da Faculdade de Educação e na prática do *ser professor*, uma vez que já se encontram nos semestres finais do curso e alguns começaram a atuar também em salas de aula por conta de suas disciplinas de estágios supervisionados. Além disso, foi determinante para a escolha desse grupo específico, a turma que ingressou em 2014, o fato de eu ter feito parte dele, como já mencionei anteriormente, tendo eu abandonado o curso em meados do ano de 2015.

A turma conta atualmente com um total de 26 alunos regularmente matriculados dos 57 que ingressaram³ em 2014, embora só estivessem frequentando as aulas durante o período em que acompanhei, 19 alunos. Destes, 11 eram mulheres e 8 homens e a faixa etária se distribuía assim: 9 pessoas entre 20-25 anos, 6 pessoas entre 26-30 anos e 4 pessoas entre 31-49 anos. Apesar de cronologicamente eles estarem em vias de se formar, pois o curso está organizado para que os alunos o concluam em oito semestres, dos 19 alunos frequentadores das aulas apenas 4 colarão grau neste ano. Dos 19 alunos que frequentavam às aulas no período, 2 não quiseram participar da pesquisa, por isso trabalharei de agora em diante com a conta de 17 participantes⁴.

Durante os três meses em que se deu a minha participação em campo, estive todos os dias da semana, no horário de 17:30h às 22:00h na Faced, acompanhando as seguintes disciplinas: Estágio Fundamental I, Psicomotricidade, Método Clínico Piagetiano, Projeto Pedagógico, Formação Intercultural e Tópicos Especiais em Educação. A escolha dessas disciplinas se deu por concentrarem o maior número de alunos da turma e, pela razão não menos importante de terem sido os professores que aceitaram participar da pesquisa cedendo espaço em suas aulas para a minha observação participante. Além de estar presente dentro de sala de aula, acompanhei os alunos em suas atividades extra sala, como momentos de descontração na cantina, chegada e saída da faculdade, conversas informais nos corredores e restaurantes/bares nas imediações da Faced.

Foram aplicados dezessete questionários com o objetivo de traçar um perfil

³ A turma de graduação em Pedagogia do período noturno que ingressou no semestre de 2014.1 foi composta da seguinte maneira: 7 alunos vieram transferidos de outras faculdades/universidades, 2 vieram por mudança de curso dentro da própria universidade e os outros 48 vieram via ENEM/SISU. Dados fornecidos pela coordenação do curso, em 24/10/2017.

⁴ A participação na pesquisa não era algo obrigatório, portanto, seguindo a abordagem da ética em pesquisa preconizada pela Plataforma Brasil, todos os alunos abordados por mim estavam cientes que suas participações eram facultativas, podendo sem prejuízos optarem por não participar da mesma. As razões apresentadas pelos dois que se opuseram era a falta de interesse em participar da pesquisa e falta de tempo por conta de estarem ocupados com seus trabalhos de conclusão de curso.

socioeconômico dos participantes e levantar algumas questões sobre sua escolha do curso, sua experiência ao longo da graduação e suas expectativas em relação a profissão. Além disso, fiz quatro entrevistas em profundidade semiestruturadas (GASKELL, 2008), buscando suas representações do que é ser pedagogo, porque escolheram o curso e como foram seus processos de formação.

No tocante à organização dos capítulos, o trabalho foi assim dividido: no primeiro capítulo busco tratar da fundamentação teórica que orientará este estudo, trazendo uma explanação dos conceitos utilizados num diálogo entre os autores.

No segundo, discorrerei sobre o curso de Pedagogia e apresentarei um perfil dos sujeitos pesquisados, obtido a partir de questionários e entrevistas, buscando uma aproximação com os sujeitos e o campo.

No terceiro capítulo, será trabalhada a escolha do curso de pedagogia, como os sujeitos se formam enquanto pedagogos e como representam socialmente sua escolha profissional.

Por fim, nas considerações finais, procuro estabelecer quais razões podem exercer influência ao longo de todo esse processo de formação acadêmica/profissional dos estudantes de Pedagogia.

2 ADENTRANDO NA TEORIA DE PIERRE BOURDIEU E O DIÁLOGO COM AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

A fundamentação teórica deste trabalho encontra-se organizada em dois eixos temáticos. No primeiro momento, buscando uma visita à teoria de Pierre Bourdieu (1998), que discorre sobre a instituição escola e o capital cultural como condicionante das práticas sociais. No segundo momento, propõe-se dialogar com a Teoria das Representações Sociais de Serge Moscovici (1978), trazendo a ideia de que as atitudes e escolhas dos indivíduos são conduzidas por saberes, valores e práticas socioculturais representativas de seus universos simbólicos.

2.1 Capital cultural, *habitus* e a escolarização

Tratar das representações sociais dos estudantes sobre a escolha do curso universitário, os motivos que a influenciaram, bem como as expectativas construídas requer problematizar no âmbito dos processos que constituem as trajetórias desses sujeitos.

Identifica-se, na obra de Bourdieu (1960), uma maneira de abordar a educação e a escola, passando esta a ser vista como uma das principais instituições que mantêm e legitimam os privilégios sociais. O autor desmistifica a ideia de senso comum de escola, vista como uma instituição isenta de qualquer parcialidade, que disseminaria um conhecimento lógico e prático para selecionar seus alunos, fundamentando-se sempre em critérios racionais.

O autor compreende em sua obra que as ações dos agentes educativos precisam ser consideradas a partir das relações entre suas produções simbólicas e suas estruturas de dominação social, devendo, sobretudo, ser analisadas a partir de suas origens e classificações sociais. Dessa forma, o meio social em que o sujeito está inserido interfere diretamente em sua trajetória socioeducativa, influenciando o êxito ou o fracasso escolar futuro, bem como as possibilidades de acesso a níveis de escolarização mais elevados.

O sujeito, no decorrer de sua trajetória, dependendo de suas condições materiais e sociais de existência, pode vir a acumular, por meio do ambiente em que vive, das pessoas com quem se relaciona, das práticas sociais que realiza, dentre outras experiências, o que Bourdieu (1999) denominou de Capital Cultural. Este passa a ser incorporado pelo sujeito, como herança cultural e social, transmitida a ele por sua família ao longo de sua trajetória de vida.

Para o autor, o primeiro estado do capital cultural é o Estado Incorporado, que consiste na apropriação, na assimilação de um conjunto de valores oriundo, neste caso, do meio familiar. A sua construção demanda tempo e é constituída de maneira quase que inconsciente, mas que irá marcar o sujeito de maneira profunda à medida que este vai se apropriando de forma singular de uma estrutura ideológica, reproduzida ao longo do tempo em que dispõe da socialização com a família. Em outras palavras, é o reflexo do convívio familiar na construção do capital cultural desse sujeito.

O segundo estado do capital cultural, conforme Bourdieu, é o Estado Objetivado, o qual representa a condição que o sujeito tem de se apropriar de privilégios através de condições materiais presentes em sua vida, e que são fornecidas principalmente no meio familiar. Se fizermos uma analogia com a economia é como se fosse a máquina que gera o capital financeiro, ou seja, o enriquecimento, no caso do capital cultural. Este enriquecimento acontece no campo do conhecimento, das experiências, enfim da cultura. Esse capital cultural é o responsável pela criação das condições que irão proporcionar a absorção do capital cultural incorporado, sendo então, o capital cultural incorporado resultado das condições fornecidas pelo capital cultural objetivado. Bourdieu alerta que:

É preciso não esquecer, todavia, que ele 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 nos campos da produção cultural (campo artístico, científico etc.) (BOURDIEU, 1999, p. 77).

Finalmente, o terceiro estado do capital cultural é o Capital Cultural Institucionalizado, sendo este aquele que envolve diretamente a escola, pois neste estado o capital cultural é mensurado pela conquista do certificado “de conclusão de competência cultural que confere ao seu portador um valor convencional, constante e juridicamente garantido no que diz respeito à cultura” (BOURDIEU, 1999, pp. 77-78).

Diante do exposto, pode-se dizer que o capital cultural dos pais influencia diretamente na formação do capital cultural dos filhos, não só por ser transmitido a eles, mas por determinar, muitas vezes, a permanência ou não do indivíduo na escola, a substituição de uma por outra com outros valores e, até mesmo, na escolha futura do curso superior e percepção das reais condições de acesso ao mesmo.

Buscando explicar o processo de incorporação da herança cultural e social pelo sujeito, o referido autor apresenta o conceito de Habitus que se refere às predisposições duráveis do modo de agir, pensar, viver e se portar dos indivíduos. O *habitus* é adquirido pelo

convívio social, assim, “os gostos mais íntimos, as preferências, as aptidões, as posturas corporais, a entonação de voz, as aspirações relativas ao futuro profissional, tudo seria socialmente constituído” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002, p. 19).

Dessa forma, em decorrência do ambiente histórico-cultural vivenciado pelo indivíduo, pode haver sobreposições do habitus. Este passará a conduzi-lo ao longo do tempo e nos mais variados ambientes de ação, condicionando suas atitudes e escolhas nas trajetórias de formação pessoal e profissional.

De um ponto de vista dos debates teóricos travados para impor esta definição, o autor defende que uma das principais funções do conceito de habitus era evitar, por um lado, as correntes mecanicistas, segundo as quais a ação constitui um efeito imediato da coerção de causas externas, e, de outro, o finalismo, segundo o qual o agente atua de maneira livre, consciente, sendo sua ação, por conseguinte, produto de um cálculo de chances e ganhos. Assim,

Contra ambas as teorias, convém ressaltar que os agentes sociais são dotados de habitus, inscritos nos corpos pelas experiências passadas: tais sistemas de esquemas de percepção, apreciação e ação permitem tanto operar atos de conhecimento prático, fundados no mapeamento e no reconhecimento de estímulos condicionais e convencionais a que os agentes estão dispostos a reagir, como também engendrar, sem posição explícita de finalidades nem cálculo racional de meios, estratégias adaptadas e incessantemente renovadas, situadas porém nos limites das restrições estruturais de que são o produto e que as definem (BOURDIEU, 2001a, p. 169).

Com outras palavras, o meio social em que o sujeito está inserido interfere ativamente em suas atitudes por apresentar uma dimensão simbólica ou cultural na produção e reprodução da vida social. Segundo Bourdieu (1989), os sistemas simbólicos caracterizam-se como sistemas de percepção, pensamento e comunicação, que se estruturam mutuamente e acontecem por causa dos “interesses das classes ou das frações de classe que elas exprimem” e dos “interesses específicos daqueles que as produzem e à lógica específica do campo de produção” (BOURDIEU, 1989a, p. 13).

Ao conjunto das práticas e das ações adotadas pelos sujeitos em um determinado lócus, o autor denominou campo. Cada campo é definido por leis próprias que determinam a entrada, a permanência ou a saída dos sujeitos sociais que incorporam, desde cedo, as estruturas objetivas relativas ao meio em que vivem. Afirma Bourdieu (1983),

O campo se particulariza, pois, como um espaço onde se manifestam relações de poder, o que implica afirmar que ele se estrutura a partir da distribuição desigual de um quantum social que determina a posição que um agente específico ocupa em seu seio (BOURDIEU, 1983, pp. 7-36).

Para o autor, não estão circunscritas apenas no campo econômico, como se poderia supor, as estratégias desenvolvidas pelos sujeitos visando comprar ou acumular bens e capitais. Essas são também comuns aos demais espaços sociais. Um campo social é, portanto, um mercado de bens simbólicos, mas igualmente, um campo de forças e de lutas “[...] no interior do qual os agentes se enfrentam, com meios e fins diferenciados conforme sua posição na estrutura do campo de forças, contribuindo assim para a conservação ou a transformação de sua estrutura” (BOURDIEU, 2007, p. 50). É um mundo social como outro qualquer, embora com leis sociais mais ou menos exclusivas, no qual estão inseridos os agentes e as instituições que produzem, reproduzem ou difundem a arte, a literatura, a ciência, a educação, dentre outras realidades sociais.

Sendo assim, o conceito de campo entendido como espaços sociais nos quais determinado tipo de bem é produzido, consumido e classificado, esclarece as posições assumidas pelos sujeitos e, portanto, o habitus constituído. Este conceito representa então o espaço social de dominação. Para que um campo funcione, é preciso que haja objetos de disputas e pessoas prontas para disputar o jogo, dotadas de habitus que implica conhecimento e reconhecimento das leis que emergem do jogo, dos objetos de disputas etc. (BOURDIEU, 1983, p. 89).

Nota-se, então, que o habitus adquirido pelo sujeito atua diretamente em suas ações no campo. A origem social e cultural dos sujeitos torna-se, dessa forma, um elemento esclarecedor de suas trajetórias escolares, dos conhecimentos, das ações e das possibilidades de relações e posições hierárquicas que serão estabelecidas nos espaços sociais. Relações essas que ultrapassam a suposta neutralidade atribuída à instituição escola como um valor idealizado.

Dito isso, as relações existentes na trajetória desses sujeitos precisam ser contextualizadas a partir das hierarquias simbólicas existentes entre as classes sociais e as frações de classes. No que diz respeito à instituição escolar, por exemplo, Bourdieu (2006) afirma que a escola, como uma instituição que reproduz as diferenças das classes sociais, legitima a cultura das classes economicamente privilegiadas. Para tanto, o acesso a essas instituições, pelas classes populares, torna-se limitado.

Assim, as escolas são as instituições mediadoras do processo de transmissão cultural. Neste caso, a instituição se forma a partir das crenças e valores do grupo que acaba gerando o “poder de instituir, poder de fazer ver e de fazer crer, ou, numa só palavra, de fazer

reconhecer”, reconhecendo-se o sujeito passa a integrar uma rede de valores determinada pelo valor que seu certificado carrega como justifica Bourdieu:

Pelo fato de que os benefícios materiais e simbólicos que o certificado escolar garante, dependem também de sua raridade, [...] sejam menos rentáveis do que se previa no momento em que eles foram realizados [...] entre os fatores conjunturais da explosão escolar e da inflação de diplomas, são comandadas pelas transformações da estrutura das oportunidades de lucro asseguradas pelas diferentes espécies de capital. (BOURDIEU, 1999, pp. 78-79).

O autor se refere à posse do capital cultural por parte dos sujeitos e seu desdobramento nas relações sociais, ao considerar que o conteúdo que a instituição escolar trabalha e legítima é acessível àqueles que trazem consigo esse mesmo capital, ao passo que, àqueles que não o possuem, a escola se apresenta como um ambiente quase sem propósito.

Sendo as exigências da escola prontamente atendidas por aqueles que foram previamente socializados nos mesmos valores, resta aos outros lidar com essa cultura, arbitrariamente transmitida pela escola, como a única possível de ser aceita, ou seja, ainda que não faça parte de seu cotidiano, o sujeito tem de se adequar a ela num processo que é visto como “natural”.

Tratando-se da especificidade da discussão sobre a questão da herança familiar desigual, suas origens e seus desdobramentos escolares, Bourdieu (1983) não atribui, como dito anteriormente, a determinação dessa herança ao sujeito isolado, consciente e reflexivo, tampouco ao sujeito determinado, submetido às condições objetivas em que ele age. O autor nega, de forma veemente, o caráter autônomo do sujeito individual, assinalando, então, esse sujeito, como portador de uma bagagem socialmente herdada. Fazem parte desta alguns componentes objetivos que são exteriores ao próprio sujeito e passíveis de serem colocados a serviço do sucesso escolar.

A teoria sociológica de Bourdieu, especificamente no que se refere ao objeto de estudo deste trabalho, ou seja, o curso de Pedagogia nas representações sociais de estudantes universitários, suas escolhas e expectativas, apresenta reflexões relevantes sobre as correlações entre o universo simbólico incorporado por esses sujeitos e suas condições materiais e sociais de existência.

2.2 As representações sociais

Atualmente, temos nos deparado com um número cada vez mais elevado de informações, dados e questões que dizem respeito ao ser humano e sua rede infinda de relações. Penso que seja importante compreendê-las aproximando-as do que já é conhecido, do que se constrói tanto no senso comum como no meio acadêmico.

Para Moscovici (1978), é a existência de um conhecimento de senso comum, que permite explicar determinadas práticas. Tal conhecimento é visto por ele como um conhecimento verdadeiro, e não como um contrário do conhecimento científico. A grande questão é que esse conhecimento de senso comum, por ser um conhecimento circunscrito, se diferencia do conhecimento científico, que busca a generalização e a aplicabilidade. Assim, a Teoria das Representações Sociais é uma proposta científica de leitura do conhecimento de senso comum e, nesse sentido, preocupa-se com o conteúdo das representações.

O primeiro teórico a falar em representações sociais como “representação coletiva” foi Émile Durkheim (1989), designando a especificidade do pensamento social em relação ao pensamento individual. Segundo este autor, o pensamento individual seria um fenômeno puramente psíquico, mas que não se reduziria à atividade cerebral, e o pensamento social não se resumiria à soma dos pensamentos individuais (MOSCOVICI, 1978, p. 25).

Durkheim faz uma distinção entre o estudo das representações individuais e o estudo das representações coletivas. Para ele o estudo das representações individuais seria do domínio da psicologia, e o estudo das representações coletivas ficaria a cargo da sociologia. O fundamento de tal distinção estava na crença, por parte do referido autor, de que as leis que explicavam os fenômenos sociais eram diferentes das leis que explicavam os fenômenos individuais.

Assim, as representações coletivas, por serem fruto dos acontecimentos sociais, se constituem em fato social e, como tal é resultado de uma consciência coletiva e não de uma consciência individual. Por essa razão, não se pode, segundo Durkheim, tratar as representações coletivas numa perspectiva individual. A discussão inicial de Durkheim sobre representações coletivas foi fundamental para que Moscovici buscasse na Sociologia um contraponto para a perspectiva individualista que se apresentava na Psicologia Social.

Desse modo, a Teoria das Representações Sociais proposta pelo psicólogo social francês Serge Moscovici e apresentada por ele na obra intitulada *A Representação Social da Psicanálise* (1978) preocupa-se, fundamentalmente, com a inter-relação entre sujeito e objeto

e como se dá o processo de construção do conhecimento, ao mesmo tempo individual e coletivo na construção das representações sociais, um conhecimento de senso comum.

Os sujeitos, portanto, apropriam-se dos aspectos da realidade social pela construção da representação social, entendida como forma de conhecimento elaborado e compartilhado, com perspectiva prática para a construção de uma realidade comum a um conjunto social (MOSCOVICI, 1978).

O fenômeno das representações sociais, constitui atualmente, uma forma de pensamento social que abrange informações, experiências, conhecimentos e modelos que circulam na sociedade e que são recebidos e transmitidos pelas tradições, pela educação e pela comunicação social, o que o torna presente em todas as áreas da vida humana, não se restringindo aos acontecimentos culturais ou políticos. Esse é, portanto, um fenômeno complexo, pois envolve uma multiplicidade de setores, de práticas sociais, de atividades e de objetos da vida humana.

De outra forma, as representações sociais poderiam ser consideradas uma forma de pensamento social, podendo, ainda, ser concebidas como a realidade formulada pelos sujeitos dos diversos segmentos de uma sociedade. São esses significados compartilhados que possibilitam a construção de perspectivas comuns.

Moscovici (1978) fundamentou as representações sociais como:

“Ciências coletivas” sui generis, teorias do Senso Comum que se manifestam sob a modalidade de “conceitos, explicações e afirmações”, determinando o campo das interlocuções possíveis, das crenças, das concepções socializadas e orientando as condutas desejáveis ou legitimadas de um grupo na relação com os objetos sociais do cotidiano (MOSCOVICI, 1978, p. 78).

A opção, portanto, de um estudo sobre a procura de um curso universitário por estudantes, qual seja, a escolha de uma graduação em Pedagogia, através da Teoria das Representações Sociais, significa reconhecer esses sujeitos como produtores de saberes que atribuem significados e sentidos às suas vivências nos contextos interpessoais. Trazer as representações sociais como um dos argumentos de fundamentação teórica coloca esta pesquisa numa busca dos sentidos, dos valores, das experiências e práticas que constituem o universo de simbolismos dos grupos sociais, bem como dos saberes que orientam suas decisões e atitudes no meio social.

Moscovici (1978) discorre que as representações sociais possuem diversas funções no que se refere ao seu alcance e a sua área de ação nos grupos sociais: 1) função de saber (define um quadro de referência comum que lhes permite compreender e explicar a

realidade); 2) função identitária (define sua identidade, proteção e especificidade); 3) função de orientação (precede e determina as condutas, as práticas e as estratégias cognitivas adotadas); e 4) função justificadora – avaliativa (legitima as tomadas de posição e os comportamentos adotados).

O processo de formação de uma representação social também precisa ser discutido e compreendido; de acordo com Moscovici (1978), a representação social de um objeto é formada através da reelaboração e adaptação do conhecimento, no contexto social do grupo, segundo a sua própria conveniência e de acordo com seus valores. Ela é elaborada através de dois processos, denominados de objetivação e ancoragem. A objetivação é o processo de tornar familiar algo desconhecido, através da tentativa de tornar concreto e palpável o conceito para que seja mais bem entendido. Faz com que se real um esquema conceitual. No processo de objetivação apenas alguns elementos são retidos, ou seja, os sujeitos retiram dos objetos algumas informações atinentes a conhecimentos anteriores, valores culturais etc. (MOSCOVICI, 1978). Já na ancoragem acontece a “inserção do objeto num sistema de pensamentos preexistentes, estabelecendo uma rede de significações em torno do mesmo” (SANTOS, 2005, p. 32). Nesse processo há a constituição de uma rede de significações em torno do objeto, atribuindo a este valores e práticas sociais pré-existentes; dessa forma, o objeto é associado a formas conhecidas e reconsiderado através delas.

Moscovici (1978) afirma que toda representação é sempre uma representação de alguém, tanto quanto de alguma coisa. Uma representação é uma forma de saber prático que liga um sujeito a um objeto. Isso quer dizer que há uma relação direta entre o grupo social e o objeto de representação e que nem todo fenômeno ou objeto pode ser considerado objeto de representações sociais.

Diante do exposto, não se pode desconsiderar a importância da utilização das representações sociais para a compreensão das ações e escolhas adotadas pelos sujeitos em relação às exigências advindas de seu processo de inserção social nas instituições.

Sabemos que a educação figura como um lócus, prenhe de representações sociais, em que jogos de interesses, saberes e significados são disputados entre todos os sujeitos envolvidos. Sabe-se da relevância das representações que as famílias, os estudantes, os educadores, a escola e a sociedade constroem sobre o trabalho educativo. São, portanto, essas representações que sustentam suas expectativas e ações.

Levando em conta essas considerações, na pesquisa em representações sociais é importante dar especial importância ao grupo social pesquisado para identificar quais são os

objetos de representações sociais relacionados àquele grupo, uma vez que nem todo fenômeno encontrado dentro do grupo pode ser considerado objeto de representações sociais.

Diante de tais afirmativas, considera-se que o campo de escolha profissional do pedagogo apresenta-se como um objeto de representação para os estudantes de pedagogia, já que as representações sociais permitem aos sujeitos buscar explicações e criar teorias acerca de determinado objeto social novo ou estranho ao grupo. Tais teorias buscam explicar, organizar e causar entendimento acerca desse objeto baseadas nas mais diferentes informações e julgamentos de valor adquiridos por diferentes fontes, mas também em experiências pessoais e grupais, permitindo que saberes estranhos se tornem familiares.

A questão da profissão e do campo de atuação profissional perpassa o pensamento e o modo de ser do sujeito em formação, além de, para o curso de Pedagogia, essa temática apresentar-se ainda como algo novo e em construção, visto que, como será abordado na fundamentação teórica sobre o curso de Pedagogia, essa formatação que o curso apresenta hoje e o perfil profissional instituído por ele são algo recente, estabelecido há pouco mais de uma década (as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia foram homologadas em 2006). Desta forma, torna-se necessário, então, apreender as representações sociais construídas pelos sujeitos, uma vez que elas podem já ter incorporado os novos elementos do atual contexto, ou, ainda, terem enraizado elementos anteriores à reformulação do curso.

A Teoria das Representações Sociais permite, portanto, explicar como fatores propriamente sociais agem sobre o processo educativo e influenciam seus resultados, tornando-se um grande suporte nas pesquisas na área de educação. Essa teoria possibilita a compreensão dos elementos simbólicos de significação dos grupos sociais, interpretando-os a partir das relações sociais e do sentimento de pertença grupal que agirão como guias de ação.

Dessa forma, por sofrer influências de grupos sociais, o cenário educacional seria um locus privilegiado para se observar como as representações se constroem, evoluem e se transformam no interior de grupos sociais e para elucidar o papel dessas construções nas relações desses grupos com o objeto de sua representação

Por isso, entendo que a representação social permite ao sujeito interpretar o mundo, facilitar a comunicação, orientar as ações e comportamentos e, nesse sentido, temos a ideia de que a prática escolar não está imune a um conhecimento oriundo da interpretação, da comunicação entre os sujeitos. É nesse contexto que se concebe que a identificação das representações que permeiam a realidade educacional possa contribuir com a análise dessa realidade.

3 O CURSO DE PEDAGOGIA E SEUS SUJEITOS

Para que seja possível compreender o *métier* em que se está inscrita a pesquisa, faz-se necessário um breve resgate da história do curso de Pedagogia em âmbitos nacional e local, permitindo nos situar no contexto do qual se fala, bem como, identificar de forma nítida os sujeitos que são o objeto desta pesquisa, de modo a estabelecer uma aproximação com sua(s) identidade(s) enquanto membros de um grupo social.

A identidade social não pode ser compreendida apenas através da dimensão representacional, pois convém conhecer os sujeitos para além das suas representações sociais e dos discursos de efeito que se pretende engendrar. Nesse sentido, a construção e a estrutura identitária de um determinado grupo social reúne aspectos psicossociais característicos dos sujeitos e aspectos de “colocação social” decorrentes de sua inserção familiar, institucional, dentre outras, como apresentado no capítulo anterior.

Neste capítulo, o objetivo será apresentar um apanhado histórico sobre o curso de Pedagogia no Brasil e na Faced – Faculdade de Educação da UFC, lócus da pesquisa, de modo a nos aproximar do campo em questão, além de apresentar um conjunto de resultados que permitam visualizar o grupo pesquisado de sujeitos através de um prisma social. Isso será feito por meio da análise de algumas variáveis presentes nos questionários aplicados, tais como: gênero, naturalidade, escolaridade, acesso a bens culturais, profissão e nível de escolaridade dos pais/familiares, dentre outros.

3.1 Um breve histórico do curso de Pedagogia no Brasil

Um dos indicadores do processo de constituição de uma profissão é a elaboração da sua formação e conseqüente certificação, podendo, dessa forma, considerar o processo de discussão a respeito do curso de Pedagogia que permeia sua história, como um indicador do processo de construção da sua profissional idade: “A formação de professores é, provavelmente, a área mais sensível das mudanças em curso no setor educativo: aqui não se formam apenas profissionais; aqui se produz uma profissão” (NÓVOA, 1995, p. 26).

Para tratar melhor a questão da “construção do pedagogo”, que o acompanha desde o surgimento do curso, enfocaremos os períodos cronologicamente ordenados que Silva (1999) apresenta em seu livro, a partir da definição para cada período de uma característica na tentativa de compreender como se deu (e se dá) a construção do pedagogo, pois trata-se de um objetivo importante deste trabalho.

No Brasil, o Curso de Pedagogia, ao longo de sua história, teve definido como seu objeto de estudo e finalidade os processos educativos em escolas e em outros ambientes, principalmente a educação de crianças nos anos iniciais de escolarização, além da gestão educacional. Merece ser salientado que, nas primeiras propostas para este curso, a ele se atribuiu o “estudo da forma de ensinar”.

Regulamentado pela primeira vez, nos termos do Decreto-Lei nº 1.190/1939, foi definido como lugar de formação de “técnicos em educação”. Estes eram, à época, professores experientes que realizavam estudos superiores em Pedagogia para, mediante concurso, assumirem funções de administração, planejamento de currículos, orientação a professores, inspeção de escolas, avaliação do desempenho dos alunos e dos docentes, de pesquisa e desenvolvimento tecnológico da educação, no Ministério da Educação, nas secretarias de estado e dos municípios.

Na década de 1930 a figura Escola Normal vai sendo substituída pelos Institutos de Educação nos quais, segundo Tanuri (2000), a formação do professor primário se dava em dois anos contendo tanto as disciplinas tradicionalmente conhecidas como Fundamentos quanto as Metodologias de Ensino. O Instituto de Educação oferecia também cursos de especialização, aperfeiçoamento, extensão e extraordinários.

A padronização do curso de Pedagogia, em 1939, é decorrente da concepção normativa da época, que alinhava todas as licenciaturas ao denominado, conforme Silva (2006), “esquema 3+1”, pela qual era feita a formação de bacharéis nas diversas áreas das Ciências Humanas, Sociais, Naturais, nas Letras, Artes, Matemática, Física, Química. Seguindo este esquema, o curso de Pedagogia oferecia o título de bacharel, a quem cursasse três anos de estudos em conteúdos específicos da área, quais sejam fundamentos e teorias educacionais; e o título de licenciado que permitia atuar como professor, aos que, tendo concluído o bacharelado, cursassem mais um ano de estudos, dedicados à Didática e a Prática de Ensino. O então curso de Pedagogia dissociava o campo da ciência Pedagogia, do conteúdo da Didática, abordando-os em cursos distintos e tratando-os separadamente.

A dicotomia entre bacharelado e licenciatura levava a entender que no bacharelado se formava o técnico em educação e, na licenciatura em Pedagogia, o professor que iria lecionar as matérias pedagógicas do Curso Normal de nível secundário, quer no primeiro ciclo, o ginásial, ou no segundo. Com a homologação da Lei n. 4024/1961 e a regulamentação contida no Parecer CFE nº. 251/1962 manteve-se o esquema 3+1, para o curso de Pedagogia. Em 1961, fixou-se o currículo mínimo do curso de bacharelado em Pedagogia, composto por sete disciplinas indicadas pelo CFE e mais duas escolhidas pela

instituição. Esse mecanismo centralizador da organização curricular pretendia definir a especificidade do bacharel em Pedagogia e visava manter uma unidade de conteúdo, aplicável como critério para transferências de alunos, em todo o território nacional.

Regulamentada pelo Parecer CFE nº. 292/1962, a licenciatura previa o estudo de três disciplinas: Psicologia da Educação, Elementos de Administração Escolar, Didática e Prática de Ensino; esta última em forma de Estágio Supervisionado. Mantinha-se, então, a dualidade, bacharelado e licenciatura em Pedagogia, ainda que, nos termos daquele Parecer, não devesse haver a ruptura entre conteúdos e métodos, manifesta na estrutura curricular do esquema 3+1.

A Lei da Reforma Universitária 5.540, de 1968 facultava à graduação em Pedagogia a oferta de habilitações: Supervisão, Orientação, Administração e Inspeção Educacional, assim como outras especialidades necessárias ao desenvolvimento nacional e às peculiaridades do mercado de trabalho.

Em 1969, o Parecer CFE nº. 252, que dispunha sobre a organização e o funcionamento do curso de Pedagogia, indicou como finalidade do curso preparar profissionais da educação e assegurava a possibilidade de obtenção do título de especialista, mediante complementação de estudos. O mesmo Parecer prescrevia a unidade entre bacharelado e licenciatura, fixando a duração do curso em quatro anos. Como licenciatura, permitia o registro para o exercício do magistério nos cursos normais, posteriormente denominados magistério de 2º grau e, sob o argumento de que “quem pode o mais pode o menos” ou de que “quem prepara o professor primário tem condições de ser também professor primário”, permitia o magistério nos anos iniciais de escolarização. Ressalta-se, ainda, que aos licenciados em Pedagogia também era concedido o registro para lecionar Matemática, História, Geografia e Estudos Sociais, no primeiro ciclo do ensino secundário, anterior a 1972.

Atentas às exigências do momento histórico, já no início da década de 1980, várias universidades efetuaram reformas curriculares, de modo a formar, no curso de Pedagogia, professores para atuarem na educação pré-escolar e nas séries iniciais do ensino fundamental. Como sempre, no centro das preocupações e das decisões, estavam os processos de ensinar, aprender, além do de gerir escolas.

O Curso de Pedagogia, dessa forma, vai amalgamando experiências de formação inicial e continuada de docentes, para trabalhar tanto com crianças quanto com jovens e adultos. Apresentando notória diversificação curricular, com uma gama ampla de habilitações para além da docência no Magistério das Matérias Pedagógicas do então 2º Grau, e para as

funções designadas como especialistas. Por conseguinte, ampliam-se disciplinas e atividades curriculares dirigidas à docência para crianças de 0 a 5 anos e de 6 a 10 e oferecem-se diversas ênfases nos percursos de formação do pedagogo, para contemplar, entre muitos outros temas: educação de jovens e adultos; a educação infantil; a educação na cidade e no campo; atividades educativas em instituições não escolares, comunitárias e populares; a educação dos povos indígenas; a educação nos remanescentes de quilombos; a educação das relações étnico raciais; a inclusão escolar e social das pessoas com necessidades especiais, dos meninos e meninas de rua; a educação a distância e as novas tecnologias de informação e comunicação aplicadas à educação.

Importa considerar, ainda, a evolução das trajetórias de profissionalização no magistério da Educação Básica onde, durante muitos anos, a maior parte dos que pretendiam graduar-se em Pedagogia eram professores primários, com alguma ou muita experiência em sala de aula. Assim, os professores das escolas normais, bem como boa parte dos primeiros supervisores, orientadores e administradores escolares haviam aprendido, na vivência do dia-a-dia como docentes, sobre os processos nos quais pretendiam vir a influir, orientar, acompanhar, transformar. Na medida em que o curso de Pedagogia vai se tornando lugar preferencial para a formação de docentes dos primeiros anos da Ensino Fundamental, assim como da Educação Infantil, cresce o número de estudantes sem experiência docente e formação prévia. Tal situação levou os cursos de Pedagogia a enfrentarem, nem sempre com sucesso, a problemática do equilíbrio entre formação e exercício profissional, bem como a desafiante crítica de que os estudos em Pedagogia dicotomizavam teoria e prática.

Em consequência, o curso de Pedagogia passou a ser objeto de severas críticas, que destacavam o tecnicismo na educação, fase em que os termos pedagogia e pedagógico passaram a ser utilizados apenas em referência a aspectos metodológicos do ensino e organizativos da escola. Alguns críticos do curso de Pedagogia e das licenciaturas em geral, entre eles docentes sem ou com pouca experiência em trabalho nos anos iniciais de escolarização, entretanto responsáveis por disciplinas “fundamentais” destes cursos, entendiam que a prática teria menor valor. Ponderavam que estudar processos educativos, entender e manejar métodos de ensino, avaliar, elaborar e executar planos e projetos, selecionar conteúdos, avaliar e elaborar materiais didáticos eram ações menores. Já outros críticos, estudiosos de práticas e de processos educativos, desenvolveram análises, reflexões e propostas consistentes, em diferentes perspectivas, elaborando corpos teóricos e encaminhamentos práticos. Fundamentavam-se na concepção de Pedagogia como práxis, em face do entendimento de que tem a sua razão de ser na articulação dialética da teoria e da

prática. Sob esta perspectiva, firmaram o entendimento de que a Pedagogia trata do campo teórico-investigativo da educação, do ensino e do trabalho pedagógico que se realiza na práxis social.

O movimento de educadores, em busca de um estatuto epistemológico para a Pedagogia, contou com adeptos de abordagens até contraditórias. Disso resultou uma ampla compreensão acerca do curso de Pedagogia incluída a de que a docência, nos anos iniciais do Ensino Fundamental e também na Educação Infantil, passasse a ser a área de atuação do egresso do curso de Pedagogia, por excelência. Desde 1985, é bastante expressivo o número de instituições em todo o país que oferecem essas habilitações na graduação.

Com uma história construída no cotidiano das instituições de ensino superior, não é demais enfatizar que o curso de graduação em Pedagogia, nos anos 1990, foi se constituindo como o principal lócus da formação docente dos educadores para atuar na Educação Básica: na Educação Infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental. A formação dos profissionais da educação, no Curso de Pedagogia, passou a constituir, reconhecidamente, um dos requisitos para o desenvolvimento da Educação Básica no País.

3.2 O curso de licenciatura em Pedagogia da UFC e a Faculdade de Educação

3.2.1 Histórico do curso de Pedagogia da UFC

O curso de Pedagogia da Universidade Federal do Ceará foi criado em 1963. O curso surgiu integrado a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, criada pela Lei 3866, de 25/01/1961 com o intuito de tornar o centro de irradiação cultural de toda a Universidade. Seu objetivo inicial era promover a formação de professores generalistas para atuarem como educadores do Curso Normal e em algumas disciplinas do Curso Ginásial. Além disso, os profissionais formados no curso de Pedagogia poderiam atuar como orientadores e diretores de escolas. A primeira turma de formandos, composta por 14 estudantes, foi diplomada em 1966⁵.

Em um contexto histórico, o curso de Pedagogia da UFC passou por três “momentos pedagógicos” com relação à formação do perfil do educador. O primeiro corresponde ao período entre 1963 a 1968. Foi caracterizado pela formação do professor

⁵ As informações sobre a Faculdade de Educação e os cursos de Pedagogia foram retiradas de seus respectivos projetos pedagógicos, disponíveis em <<http://www.faced.ufc.br>>.

generalista, que deveria atuar como docente do curso Normal e de algumas disciplinas do curso Ginásial. Também preparava orientadores educacionais e diretores escolares.

O segundo momento foi caracterizado pela formação do especialista em Educação, de acordo com a Reforma Universitária de 1968. Nesse período aconteceu o desligamento do Departamento de Educação da Faculdade de Filosofia foi criada a Faculdade de Educação (16/12/1968). A Faculdade começou a funcionar com um departamento, o de Teoria e Fundamentos; depois, com dois departamentos: Teoria e Fundamentos e Métodos e Técnicas. Em 1976, foi criado o Mestrado em Educação, que partiu de longas discussões da comunidade da Faculdade.

No terceiro momento, já na década de 1980, se iniciou uma nova perspectiva para a formação de um educador mais crítico comprometido com a educação popular, voltando-se para a problemática sócio-política e econômica da realidade brasileira. Também nesse período, a Faculdade ampliou seus departamentos, passando a ser constituída de três unidades: Fundamentos da Educação, Teoria e Prática de Ensino e Estudos Especializados.

A proposta curricular do curso, efetivada em 1987, busca uma formação plural e crítica do educador centrado na docência, com a competência técnico-política sobrepujando as especializações. O ensino superior brasileiro, no entanto, padecia da exclusão social do aluno noturno. O acesso a essa modalidade de ensino era mesquinho e diminuto. Conforme Araújo (2004), num período de oito anos da década de 1990, a taxa bruta de matrícula só 69 cresceu dois pontos percentuais.

Em decorrência das discussões em volta da democratização do Ensino Superior a UFC criou, em 1991, o curso de Pedagogia noturno, ensejando assim, o acesso da população trabalhadora ao Ensino Superior, classe essa que figura como o objeto desta pesquisa e que interessa para o estudo e análise de dados que serão trabalhados nesta pesquisa.

Em 2006, em razão do que se estabelece o art. 4º da Resolução CNE/CP n. 01/2006, o projeto pedagógico do curso de Pedagogia foi estruturado de modo a assegurar a formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. O colegiado do curso de Pedagogia da UFC deliberou pela formação do educador para a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental.

Atualmente é disponibilizada a modalidade licenciatura, com 80 vagas/ano no curso diurno e 80 no noturno. A graduação diurna é ministrada em oito semestres. Já a noturna, em 10. Dessa forma, o curso de Pedagogia integra a Faculdade de Educação, no Campus do Benfica.

3.2.2 Localizando e conhecendo a Faculdade de Educação

O Campus do Benfica se situa no boêmio bairro de mesmo nome, localizado na região central da cidade de Fortaleza, capital do estado do Ceará. É o bairro que possui duas avenidas de grande movimentação em direção ao centro da capital: a avenida Carapinima (onde se localiza um shopping que contém o mesmo nome do bairro) e a Avenida da Universidade (nesta, onde a Universidade Federal do Ceará construiu o seu Centro de Humanidades e vários de seus prédios, incluindo a Faced), as duas cortadas por uma das principais avenidas da cidade, a Treze de Maio.

Figura 1 – Praça da Gentilândia (na lateral da Faced)



Fonte: arquivo pessoal.

Antigamente, toda a área que hoje faz parte do bairro Gentilândia pertenceu ao bairro Benfica, mas, em 2009, essa parte foi desmembrada e virou um bairro independente.

Local que ainda preserva edificações antigas, o bairro é um reduto cultural da capital. Bares já tradicionais tornam-se ponto de encontro de diferentes gerações. Ele é também um dos bairros mais plurais de Fortaleza. Gente de diferentes classes sociais, profissões e nacionalidades passam por lá todos os dias.

Figura 2 – Bar Cantinho Acadêmico (vizinho à Faced)



Fonte: arquivo pessoal.

Uma peculiaridade do Benfica está na abundância de mangueiras, que estão espalhadas ao longo do bairro. Para onde se olha, provavelmente uma será avistada. Uma das principais queixas dos moradores e dos estudantes é em relação à segurança pública. Eles dizem ser arriscado andar pelas ruas do bairro, principalmente durante a noite. E isso interfere diretamente no funcionamento do horário noturno da Faced, pois as aulas que são previstas para terminar às 22h, acabam terminando às 21h30 “por questão de segurança”, afirmam funcionários e alunos.

Em conversas com professores, em sua maioria, eles afirmam terminar as aulas mais cedo por duas razões principais: 1 – por questões de segurança, assim como também afirmavam os alunos e outros funcionários, uma vez que a violência tem crescido em números alarmantes no estado do Ceará, apontado como 3º estado mais violento do Brasil no ano de 2017⁶ e 2 – argumentam que pela especificidade do curso noturno, ou seja, seus alunos em sua maioria são trabalhadores, terminam as aulas mais cedo por entenderem que os alunos estão cansados de suas jornadas de trabalho. Portanto, a carga horária acaba sendo significativamente reduzida para os estudantes do curso noturno em detrimento ao curso diurno.

O prédio da Faced é bastante conservado e tem dois andares, sendo a parte superior da pós-graduação e a inferior destinada ao curso de graduação.

⁶ Numa rápida busca nos meios de comunicação nos deparamos com dados sobre a segurança pública, apresento aqui link para melhor detalhamento e informação: <<http://tribunadoceara.uol.com.br/videos/pode-contar/violencia-urbana-ceara-e-o-3o-estado-que-mais-mata-jovens-no-brasil/>>. Acesso em: 01 fev. 2018.

Figura 3 – Fachada da Faced – UFC



Fonte: arquivo pessoal.

As salas de aula são bem iluminadas e todas têm ar-condicionado, as carteiras quase todas novas. O prédio conta também com salas temáticas para disciplinas de estudos especializados e suas instalações foram recentemente reformadas.

Figura 4 – Sala de aula padrão



Fonte: arquivo pessoal.

Figura 5 – Sala de aula temática (LudoPedagogia)



Fonte: arquivo pessoal.

Na parte central do prédio temos a área da cantina, local frequentado por todos da instituição (alunos, professores e funcionários) para lanches, estudos e conversas informais.

Figura 6 – Cantina da Faced



Fonte: arquivo pessoal.

Figura 7 – Imediações da cantina/área de convivência



Fonte: arquivo pessoal.

No que diz respeito à estrutura pedagógica, o corpo docente está dividido em três departamentos: Teoria e Prática, Fundamentos e Estudos Especializados, como já mencionado anteriormente. A carga horária total do curso é de 3.216 horas-aula, com tempo de permanência mínimo de oito e máximo de doze semestres. É, portanto, nesse contexto que está inserida a turma escolhida, formada pelos alunos regularmente matriculados e que estão frequentando as aulas do último semestre da graduação, e será a partir dele que buscaremos compreender suas realidades enquanto objeto desta pesquisa.

3.3 Os sujeitos da pesquisa – Um perfil dos estudantes de pedagogia da FACED

Os sujeitos da pesquisa foram estudantes concluintes do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, matriculados no turno noturno.

A opção pelos estudantes concluintes se deu por considerarmos que suas representações sociais acerca do campo de atuação profissional do pedagogo contêm mais teorias e práticas, visto que estes já passaram por boa parte do processo de formação, tendo já cursado praticamente todas as disciplinas obrigatórias oferecidas pelo curso, o que pode lhes dar um maior embasamento formativo, além de já terem a possibilidade de atuar profissionalmente, ou até mesmo de já terem cursado a maioria das disciplinas de Pesquisa e Prática Pedagógica, proporcionando também práticas profissionais e formativas.

O estudo das representações sociais impõe características metodológicas de dupla natureza: contextualização dos sujeitos construtores dessas representações; e apropriação do campo teórico de estudo do objeto representado. Trabalhando com este pressuposto, a

apresentação do perfil socioeconômico e cultural dos discentes universitários constituiu-se como primeira categoria de análise.

Este estudo é de natureza exploratória descritiva que utiliza o questionário como técnica de coleta de dados, composto por perguntas fechadas e abertas, contendo dados de identificação pessoal, profissional e escolar (APÊNDICE A). Este questionário foi aplicado a todos os sujeitos pesquisados que compõem atualmente a da turma do curso de Pedagogia que ingressou no semestre 2014.1, na Universidade Federal do Ceará.

No momento da coleta de dados, a liberdade de participação foi resguardada, evitando possíveis constrangimentos, garantido, assim, a colaboração espontânea e sigilosa dos estudantes, cumprindo os termos éticos da pesquisa, conforme modelo do TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE B).

De acordo com os dados recolhidos no questionário, foi possível analisar um conjunto diversificado de características relativas à clientela desse curso, tais como: origem geográfica, situação de residência, estado civil, idade, gênero, origem social, origem escolar, perfil cultural dos estudantes, variáveis que, em maior ou menor grau, têm implicações diretas com as escolhas.

Vamos aos dados:

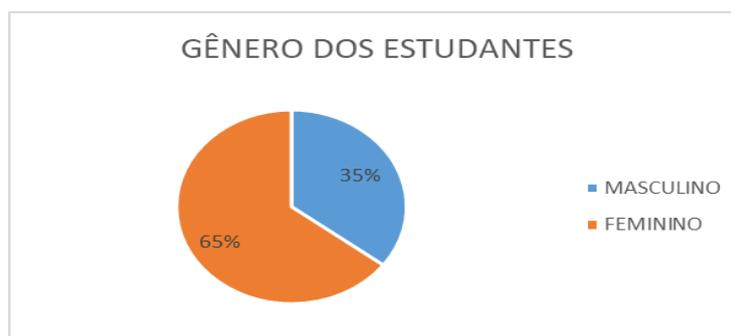
a) – **Variável gênero**

É notório que o curso de Pedagogia num âmbito geral, possui a particularidade de ser prioritariamente frequentado pelo gênero feminino, sendo uma característica histórica e cultural desse curso. Em consonância com essa característica histórico-social do curso e com estudos sobre a temática (BRAÚNA, 2009), os dados se confirmam, revelando uma predominância do gênero feminino entre os participantes.

Portanto, a partir dos dados apresentados, percebemos que o curso de Pedagogia da Universidade Federal Ceará, lócus do estudo é, majoritariamente, composto pelo público feminino, numa porcentagem de 65% do total de pesquisados, sendo 11 mulheres e 8 homens.

Este aspecto indica, inicialmente, as relações constituídas entre gênero e as identidades profissionais, especificamente, no que se refere à “imagem do ser Pedagogo”, variável a ser considerada nas análises posteriores sobre as ações atribuídas pelos universitários ao seu campo de formação profissional. Caracterizando historicamente a profissão docente, observa-se que a escolha por esta, bem como seu campo de atuação, teve sempre a atuação, prioritariamente, do sexo feminino.

Gráfico 1 – Porcentagem relativa ao gênero dos sujeitos



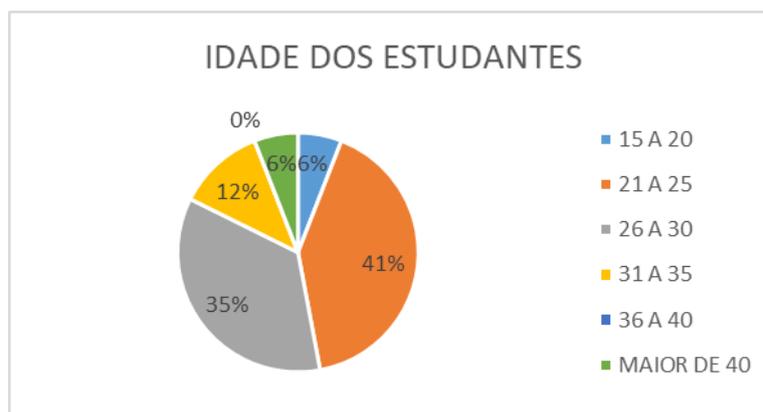
Fonte: Elaboração própria.

b) – Faixa etária

Caracterizando a faixa etária dos ingressos, observa-se que 6% têm a idade entre 15 ou 20 anos, o que indica um ingresso imediato no referido curso, após a conclusão do Ensino Médio; 41% apresentam a idade entre 21 e 25 anos, o que destaca que houve um interstício moderado entre o término do Ensino Médio e a entrada no curso; 35% têm a idade superior a 25 anos, ou seja, há um longo período entre o término do segundo grau e o ingresso destes no curso de Pedagogia; e 18% corresponde a idade superior aos 31 anos, indicando uma opção tardia pelo curso.

Tais resultados aproximam-se dos dados revelados na pesquisa realizada por Gatti e Barreto (2009), em que se identificou que a maioria dos estudantes de Pedagogia que realizaram a prova do Exame Nacional de Cursos (ENADE) do ano de 2005 possuíam idade de até 29 anos (representando 56,7% do total de alunos). O referido estudo também mostra que dentre todos os cursos de licenciatura, o de Pedagogia é o que apresenta maior quantidade de estudantes com idade superior a 30 anos, inclusive possuindo alunos com mais de 40 anos.

Gráfico 2 – Porcentagem relativa à faixa etária dos sujeitos



Fonte: Elaboração própria.

c) – Cargos e/ou ocupações

Os dados sistematizados permitem identificar que 88% dos discentes investigados trabalhavam no período em que prestaram vestibular para o curso de Pedagogia.

Um dado significativo é que, do universo total dos ingressos, apenas 15% dedicavam-se a atividades vinculadas à área educacional, como professor e auxiliar de escola. A maioria dos alunos (85%) dedicava-se a outras profissões, tais como: agente comunitário; cozinheira; recepcionista; telemarketing; balconista; auxiliar de escritório de contabilidade; comércio; academia de dança; em um supermercado.

É importante ressaltar que, em sua grande maioria, estas se tratam de atividades profissionais de baixo prestígio social cuja remuneração varia entre um e três salários mínimos; o que indica uma correlação entre a origem da classe social dos discentes e as possibilidades limitadas de acesso a atividades profissionais de elevado prestígio social.

Gráfico 3 – Porcentagem relativa à ocupação laboral



Fonte: Elaboração própria

d) – Nível econômico

Acreditamos que se trate da variável que mais condiciona a escolha das carreiras universitárias estudantes. Neste trabalho foi utilizada, dentre outros dados colhidos, também a renda mensal da família. Na análise foi levado em consideração, contudo, o grau de participação dos estudantes na renda familiar, assim como o número de filhos.

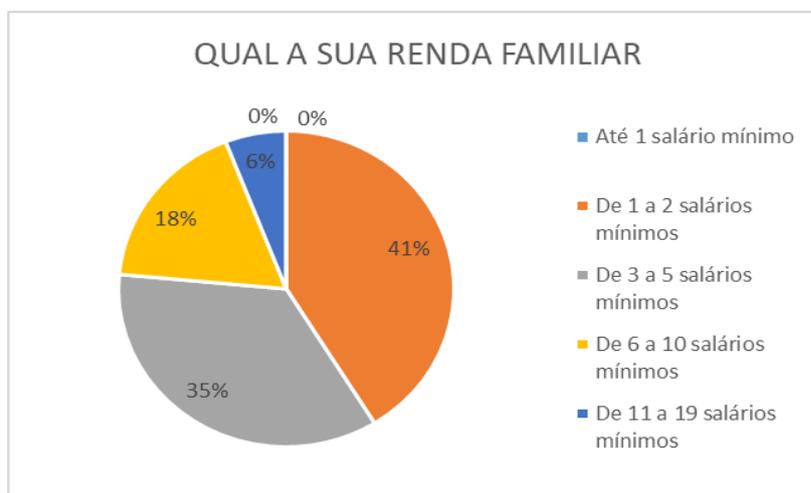
Em relação a salários, a amostra revelou que 41% das famílias têm uma renda ligeiramente superior a 01 salário mínimo, chegando próxima de 2 salários mínimos; 35% chegam a ter renda entre 3 e 5 salários mínimos. No lado oposto, observa-se 24% de famílias possui renda acima de seis salários mínimos. Portanto, 76% de famílias têm renda que não

ultrapassa 5 salários mínimos. Esta situação, analisada à luz do número de filhos por família, permite fazer uma ideia mais clara da situação econômica da clientela.

Chega-se a um percentual de 29% de famílias com mais de 4 integrantes; 29% de famílias com 5 integrantes e 18% de família com seis ou mais integrantes. De um lado, salários baixos, subemprego e desemprego; do outro, famílias numerosas. Sendo assim, uma das saídas das famílias é apelar para empregos domésticos, trabalhos artesanais e outros serviços, para complementação da renda familiar.

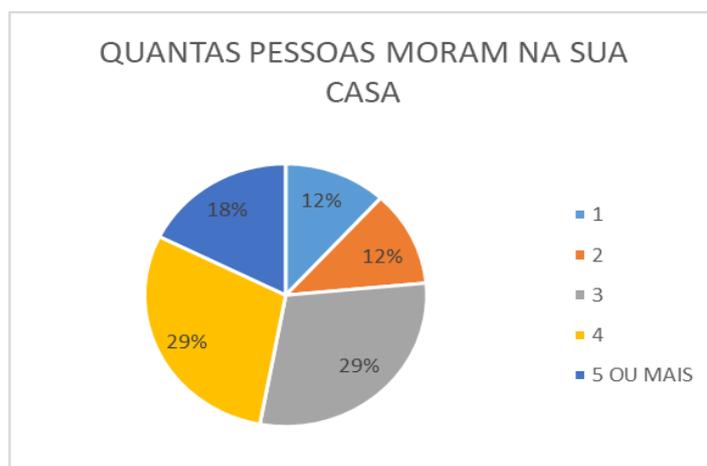
Os dados referentes à renda familiar dos estudantes exprimem uma realidade já apontada pelos estudos de Gatti (2010) e Braúna (2009), em que se pode observar uma maior predominância de estudantes de classe baixa a média baixa no curso de Pedagogia. Outros estudos que analisam a origem socioeconômica de estudantes de cursos de Licenciatura atribuem esse fato a uma “autosseleção” em que alunos que pertencem às classes sociais mais desfavorecidas, geralmente provenientes de escolas públicas, tendem a depositar no curso superior uma carga maior de expectativa de ascensão social e econômica, escolhendo-o, não raras vezes, pelo menor grau de dificuldade para ingressar e pela possibilidade de inserção rápida no mercado de trabalho, mesmo sendo um curso de menor prestígio social.

Gráfico 4 – Porcentagem relativa à renda dos sujeitos



Fonte: Elaboração própria.

Gráfico 5 – Porcentagem relativa à integrantes familiares



Fonte: Elaboração própria.

e) – Origem social e características familiares

É de interesse desta pesquisa saber em que medida o fato de pertencer a um grupo social determinado pode influenciar na escolha do curso de pedagogia. Por razões técnicas, para identificar a origem social dos sujeitos, recorreu-se a três indicadores: origem sócio profissional, definida pela categoria sócio profissional do pai e da mãe; nível cultural dos pais, definido pela natureza dos estudos que eles realizaram; nível econômico da família, definido através da renda mensal.

Os grupos sócio profissionais de maior status têm uma representação muito fraca entre os estudantes de pedagogia: 10,8% de filhos de pais com profissões liberais ou cargos de nível superior; acrescentando a estes os 3,5% de filhos de comerciantes grandes, constata-se que as profissões de maior prestígio sócio econômico são fracamente representadas. Quanto a renda mensal familiar, 35% têm um rendimento de 3 a 5 salários mínimos, 18% de 6 a 10 salários mínimos e 41% de 1 a 2 salários mínimos. A maior parte dos concluintes (92%) exercem uma atividade remunerada atualmente, sendo que 23% são bolsistas, 46,15% são professores ou auxiliares de sala em instituições privadas, 15,3% trabalham em áreas administrativas de empresas e 7,9% são estagiários de pedagogia. Apesar de a maioria já exercer uma atividade remunerada, apenas 47% declararam que seu salário é necessário a sua própria sobrevivência ou a de seus familiares.

Quanto as demais caracterizações socioeconômicas, a maioria mora com três ou mais pessoas, geralmente os pais (69,2%), vêm de famílias cristãs (36%) ou afirmam não ter religião embora acreditem em Deus (41%).

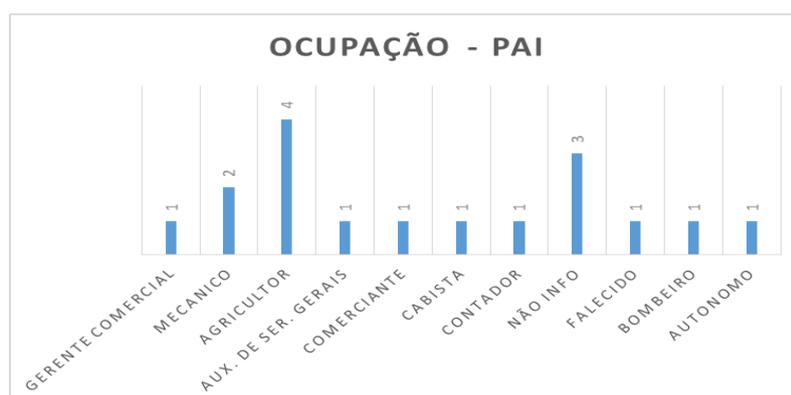
Com relação à moradia, 71% vivem em bairros classificados pelo Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará (IPECE) como bairros de classe média em Fortaleza, enquanto o restante vive em bairros de classe baixa na região metropolitana.

Em relação à escolaridade dos pais, 50% são filhos de pai que possui ensino médio completo, 6% ensino médio incompleto, 6% da 5ª a 8ª série, outros 19% da 1ª a 4ª série, 6% ensino superior incompleto e outros 13% que nunca estudaram. Já 18% são filhos de mães com ensino médio completo, 41% da 5ª a 8ª série, outros 17% da 1ª a 4ª série, 6% ensino superior incompleto.

É possível perceber uma relativa defasagem se compararmos o desempenho escolar entre a figura masculina (pai) e a figura feminina (mãe), indicando uma característica do modelo familiar da geração passada, donde cabia às mulheres os serviços mais domésticos, enquanto aos homens era dada mais oportunidade no que concerne à questão escolarização e formação.

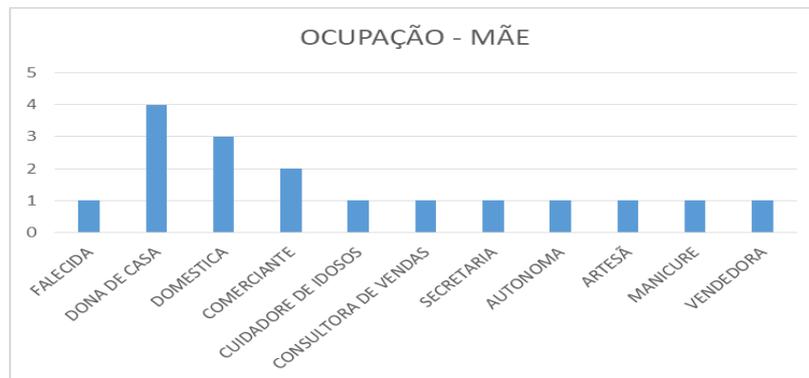
O capital cultural aparece como segundo elemento escolhido para indicar a origem social dos sujeitos pesquisados, ele exerce grande influência sobre o nível de expectativas da família em relação ao tipo de carreira a seguir. Como visto, o sucesso escolar dos indivíduos está relacionado com uma certa familiaridade com a cultura, que não é somente fruto da aprendizagem escolar, mas também do ambiente e do nível cultural no seio da família.

Gráfico 6 – Profissão paterna dos sujeitos



Fonte: Elaboração própria.

Gráfico 7 – Profissão materna dos sujeitos



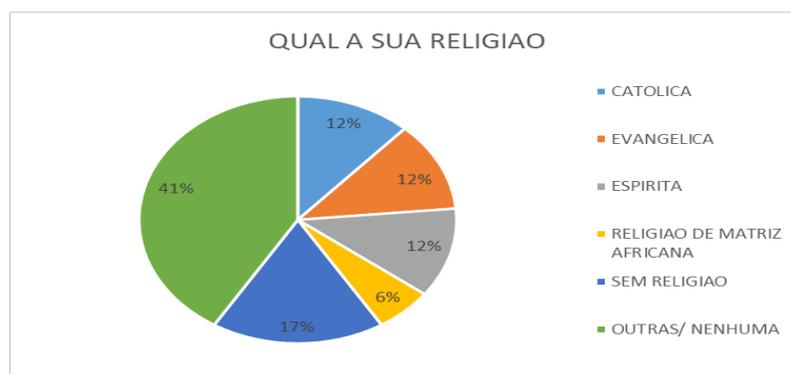
Fonte: Elaboração própria.

Gráfico 8 – Porcentagem relativa à renda dos sujeitos



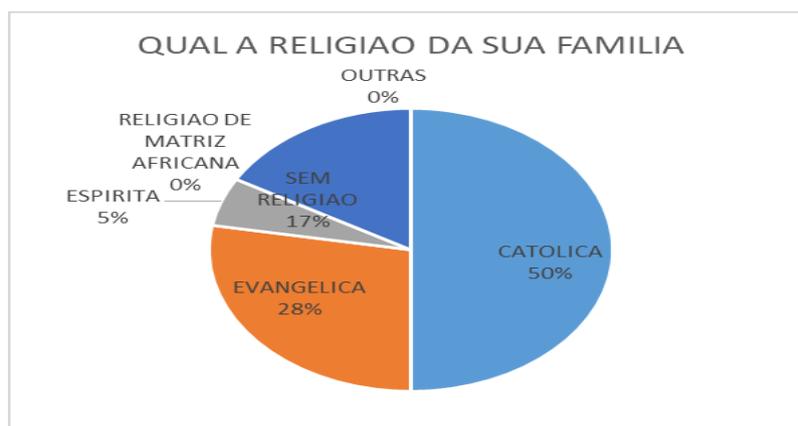
Fonte: Elaboração própria.

Gráfico 9 – Porcentagem relativa à religião dos sujeitos



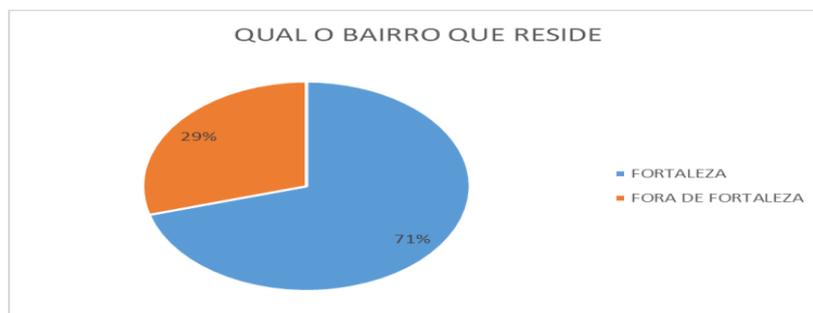
Fonte: Elaboração própria.

Gráfico10 – Porcentagem relativa à religião familiar



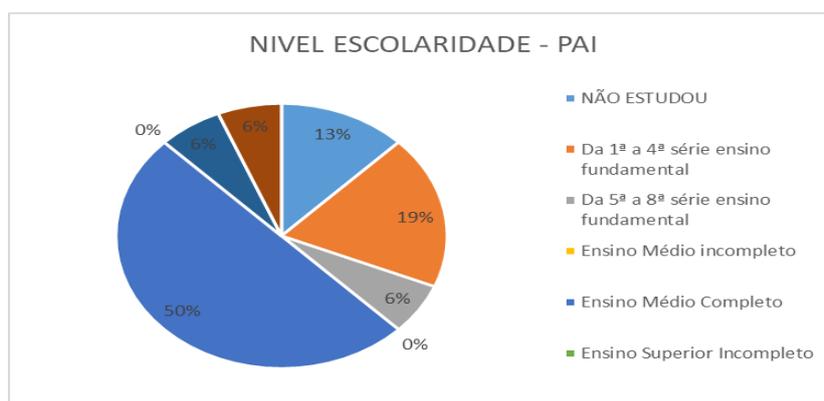
Fonte: Elaboração própria.

Gráfico 11 – Porcentagem relativa à localização de moradia



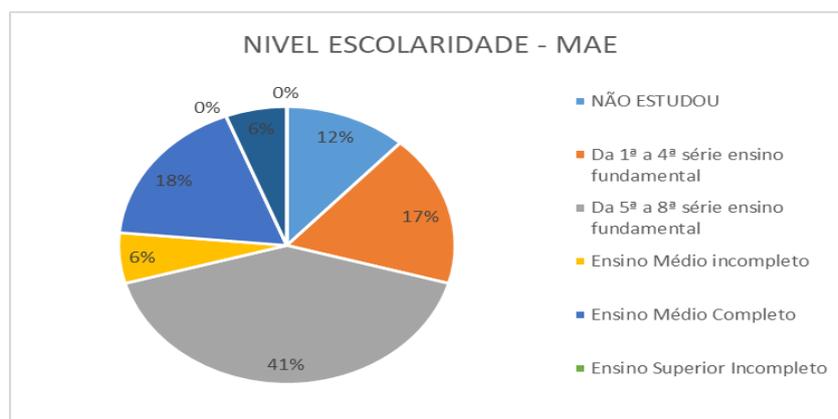
Fonte: Elaboração própria.

Gráfico 12 – Porcentagem relativa à escolaridade paterna



Fonte: Elaboração própria.

Gráfico 13 – Porcentagem relativa à escolaridade materna



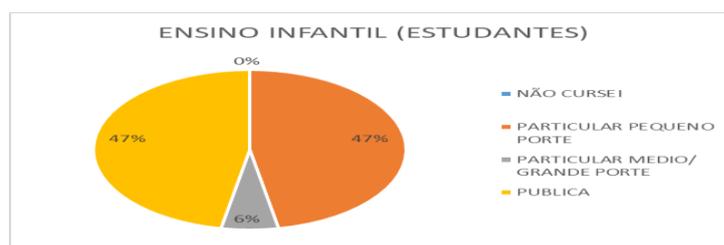
Fonte: Elaboração própria.

f) – Escolaridade dos estudantes e capital incorporado

Quanto a suas próprias escolaridades, todos afirmaram terem terminado o ensino médio no tempo previsto, sendo que maioria, 61,6%, frequentou a maior parte da educação básica em escolas públicas. As disciplinas apontadas pelos discentes, como as de maior desempenho, vinculam-se à área de Ciências Humanas, destacando-se as disciplinas de Português e História. Inversamente, as de menor desempenho se apresentam relacionadas à área de Ciências Exatas sendo indicadas as disciplinas de Matemática e Física.

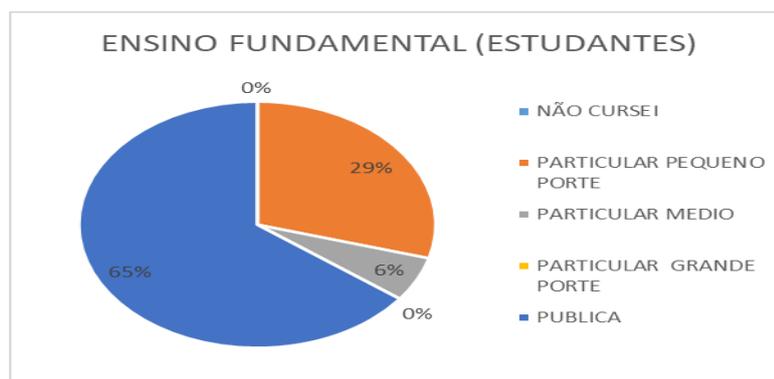
Esse dado vai ao encontro dos resultados de outras pesquisas, como as de Gatti (2010), que constataram que a maior parte dos estudantes de Pedagogia provêm de escolas públicas. Contudo, resultados dos estudos Braúna (2009) apontam que é possível perceber algumas mudanças no perfil do estudante de Pedagogia, indicando que, apesar de a classe social da maioria dos estudantes que procuram o curso de Pedagogia permanecer inalterada (classe baixa a média), está havendo um aumento de alunos provenientes de instituições privadas de ensino, embora reconheçam que tal fato causa certa estranheza quando se pensa que muitas vezes as escolas privadas, são consideradas para a elite, classe que não costuma procurar o curso de Pedagogia como opção de formação superior.

Gráfico 14 – Porcentagem relativa à escolaridade



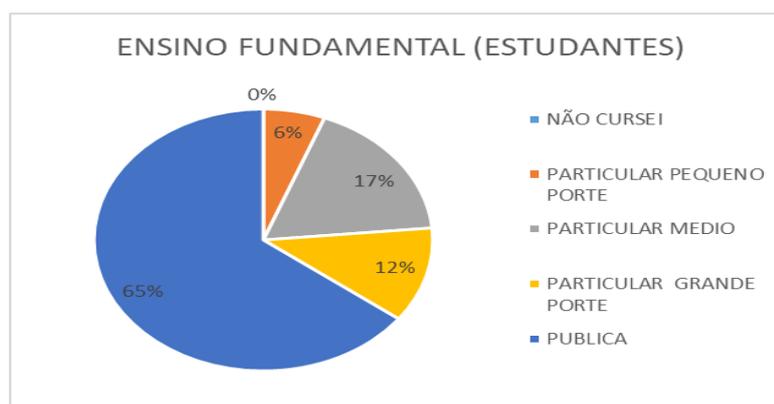
Fonte: Elaboração própria.

Gráfico 15 – Porcentagem relativa à escolaridade



Fonte: Elaboração própria.

Gráfico 16 – Porcentagem relativa à escolaridade



Fonte: Elaboração própria.

g) Capital cultural

Quanto ao perfil cultural, 56% dos pesquisados tinham acesso a livros em casa durante a infância, 24% tinham o hábito de ver familiares lendo, 8% faziam viagens turísticas regulares durante a infância e 8% tinham o hábito de frequentar espaços culturais regularmente durante a infância.

Ainda a respeito dos hábitos literários, 94% dos concluintes afirmaram que gostam de ler, porém, a maioria, 35%, só lê um livro por ano, apenas por deleite literário. Costumam frequentar mensalmente espaços culturais como cinema, teatro, museus, entre outros, 82% dos pesquisados.

É possível identificar por esse breve perfil socioeconômico e cultural dos pesquisados, que a maior parte deles faz parte de uma classe popular emergente, ou seja, uma classe média que de acordo com as novas classificações seria uma classe baixa que está tendo mais acesso a bens culturais e tendo uma melhora econômica nas últimas décadas.

Esses sujeitos tiveram uma instrução básica razoável e, apesar da escolaridade de alguns dos pais, têm uma renda familiar classificada como classe média, suficiente para ter dado acesso a alguns bens culturais para a maior parte deles durante a infância e continuar mantendo esse acesso na idade adulta.

Esses sujeitos podem estar buscando agora um capital social advindo também da legitimação de um capital cultural adquirido, ou seja, de um diploma universitário que possa lhes garantir uma maior segurança financeira, ou seja, um capital econômico.

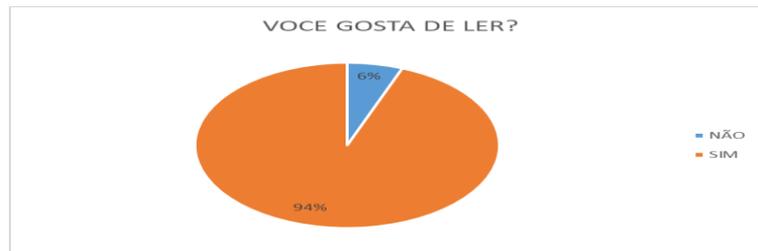
Outro aspecto que merece ser destacado é que para 53% das estudantes o curso de pedagogia não foi sua única ou primeira opção de escolha no momento de prestar vestibular. Alguns estudantes afirmaram ter prestado vestibular anteriormente e, por não terem conseguido aprovação em outros cursos, resolveram tentar a graduação em Pedagogia no vestibular seguinte; outros disseram que, no momento do vestibular, tinham interesse em outro curso, mas optaram por Pedagogia.

Vale ressaltar com bastante relevância, que anterior ao ingresso no referido curso, qual seja a Licenciatura em Pedagogia, a maior parte dos informantes afirmou que havia feito escolhas por outros cursos, tais como, Psicologia, Arquitetura, História, Comunicação, Carreira Militar, entre outros.

Oliveira (2010) atribui essa característica, recorrente em investigações sobre o curso de Pedagogia, a uma autosseleção acadêmica e social dos estudantes. Desse modo, além de a condição social ser um balizador na escolha do curso superior, como já foi destacado, os indivíduos tendem também a realizar uma seleção levando em conta suas afinidades na educação básica; por exemplo, estudantes que se identificavam mais com disciplinas como Português, História, Geografia, tendem a procurar cursos superiores na área de humanas, também constata em seus resultados uma prevalência de estudantes que não tinham o curso de Pedagogia como primeira opção de curso superior.

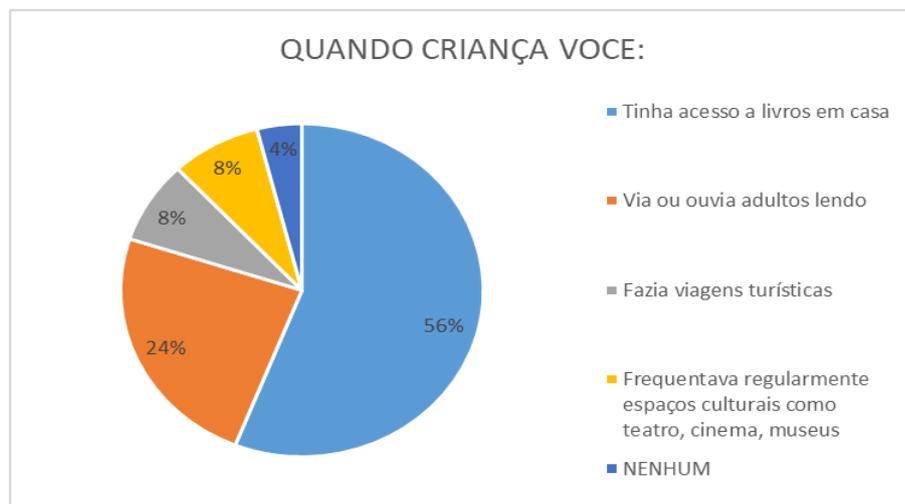
Profissões com mais status social, geralmente as mais concorridas no vestibular e com mais visibilidade de carreira (tidas pelo senso comum como as mais bem pagas) foram também citadas como de interesse dos pesquisados.

Gráfico 17 – Porcentagem relativa ao interesse pela leitura



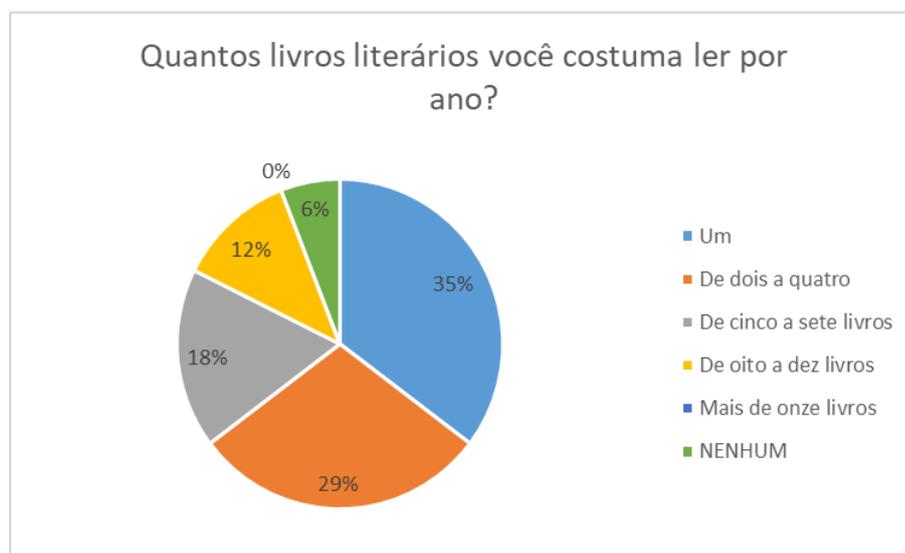
Fonte: Elaboração própria.

Gráfico 18 – Porcentagem relativa às práticas culturais dos sujeitos



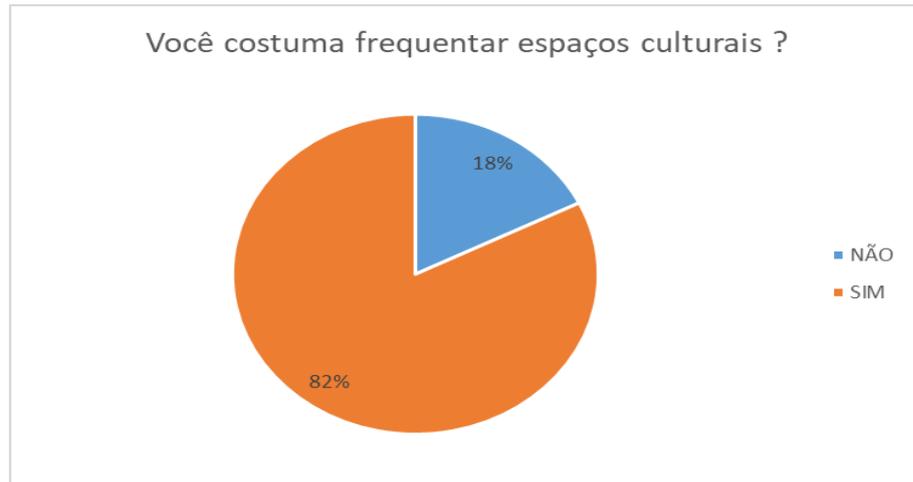
Fonte: Elaboração própria.

Gráfico 19 – Porcentagem relativa à prática leitora dos sujeitos



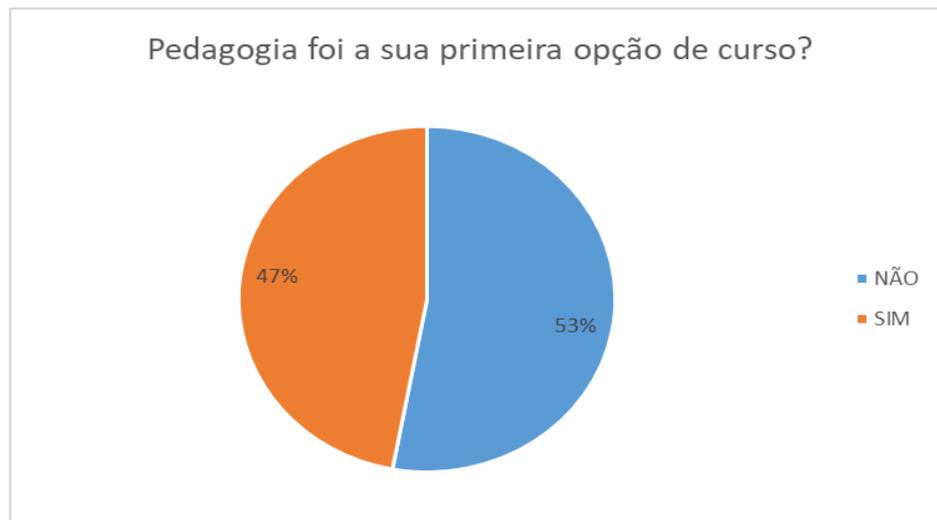
Fonte: Elaboração própria.

Gráfico 20 – Porcentagem relativa às rotinas culturais dos sujeitos



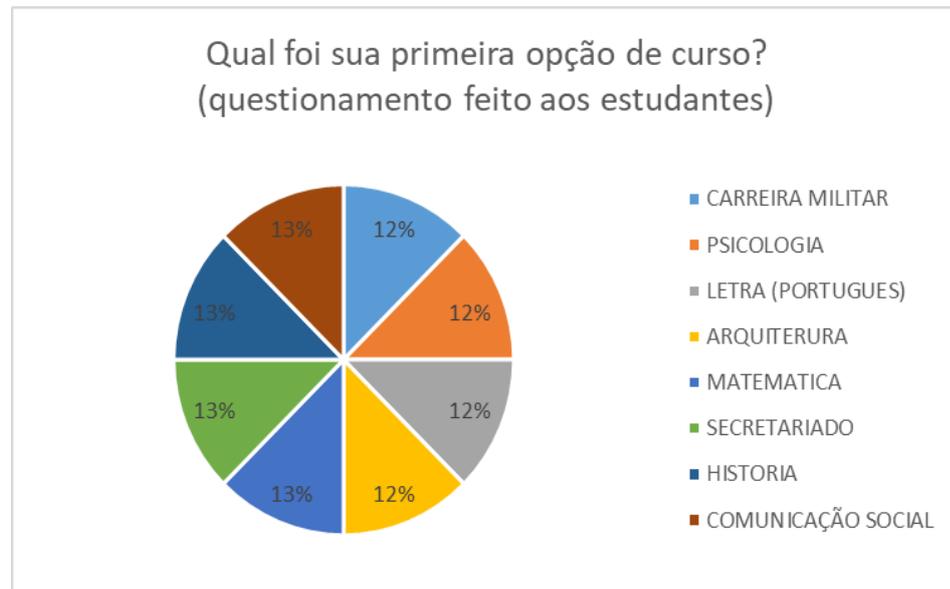
Fonte: Elaboração própria.

Gráfico 21 – Porcentagem relativa à escolha de curso de graduação



Fonte: Elaboração própria.

Gráfico 22 – Porcentagem relativa à 1ª escolha de curso de graduação



Fonte: Elaboração própria.

3.3.1 Referenciando os sujeitos pesquisados

O grupo em estudo, como já dito anteriormente, compreendeu 17 alunos que estão regularmente matriculados no curso de graduação noturno em Pedagogia da Faced-UFC, compondo a turma de 2014.1. A fim de manter o anonimato dos participantes, nomeamos os sujeitos com códigos compostos por letras e números. Quais sejam, E1, E2, E3 e E4, para os que participaram das entrevistas em profundidade e responderam o questionário e, P5, P6, P7, P8, P9, P10, P11, P12, P13, P14, P15, P16 e P17, para o restante que respondeu apenas os questionários.

Quadro 1 – Sujeitos da pesquisa

IDENTIFICAÇÃO	GÊNERO	FAIXA ETÁRIA	ESCOLA DE ORIGEM	RENDA/MENSAL (salário mín.)
E1	Feminino	24 anos	Pública	1 a 2
E2	Feminino	30 anos	Pública	3 a 5
E3	Masculino	29 anos	Particular	6 a 10
E4	Feminino	25 anos	Pública	1 a 2
P5	Feminino	25 anos	Pública	1 a 2
P6	Feminino	25 anos	Pública	3 a 5
P7	Feminino	26 anos	Particular	11 a 19
P8	Feminino	28 anos	Particular	1 a 2
P9	Feminino	33 anos	Particular	6 a 10
P10	Feminino	24 anos	Pública	3 a 5
P11	Feminino	23 anos	Particular	1 a 2
P12	Masculino	28 anos	Pública	3 a 5
P13	Masculino	31 anos	Particular	3 a 5
P14	Feminino	23 anos	Pública	3 a 5
P15	Masculino	49 anos	Pública	6 a 10
P16	Masculino	23 anos	Pública	1 a 2
P17	Masculino	28 anos	Pública	1 a 2

Fonte: Elaboração própria.

Observei que era raro encontrar todos os estudantes na Faculdade diariamente. Muito embora com horários determinados de permanência nas disciplinas, muitas vezes, estavam envolvidos em outros projetos e/ou trabalhos, envolvidos com atividades curriculares da graduação, como cursos, seminários, congressos, ou mesmo concluindo suas monografias.

A escolha dos sujeitos ocorreu com base na já citada circunstância de os mesmos encontrarem-se matriculados no último semestre do curso de Pedagogia e, também, pelo fato de eu ter feito parte dessa turma, de modo que me proporcionou uma maior proximidade com os sujeitos. O momento de encontro da apresentação dos objetivos desta pesquisa deu-se durante minhas conversas informais com os sujeitos da pesquisa, os quais se mostraram solícitos a contribuir com o trabalho.

A princípio, a pesquisa teria uma amostra de 19 sujeitos no total para a aplicação de questionários e 10 para o trabalho com as entrevistas em profundidade. No entanto, esse número foi alterado em razão da demanda surgida ao longo dos encontros e das entrevistas, sendo reduzida para o número de 17 ao total e 4 para as entrevistas. A escolha do número desses sujeitos justifica-se especialmente pela complexidade que envolve o tema em questão, uma vez que esta amostra representará o universo da população em estudo. Ademais, no tocante ao número de entrevistados, concordamos com Gaskell e Martin (2002, p. 71) quando dizem:

Mais entrevistas não melhoram necessariamente a qualidade, ou levam a uma compreensão mais detalhada. Há duas razões para esta afirmação. Primeiro, há um número limitado de interpelações, ou versões, da realidade. Embora as experiências possam parecer únicas ao indivíduo, as representações de um tema de interesse comum, ou de pessoas em um meio social específico são, em parte compartilhadas.

Corroborando com o entendimento do autor, evidencio que o número descrito anteriormente se revelou suficiente para elaboração deste trabalho, em consonância com os objetivos propostos.

3.4 O Exercício da Etnografia da Faced – Contextualizando e Descrevendo

Só após a primeira semana de presença ininterrupta e olhar atento a esse espaço da Faced e percebendo todas as suas infinitas possibilidades, comecei a entender a árdua tarefa que havia escolhido investigar. Desse modo, para tentar entender o processo etnográfico de uma pesquisa, precisei recorrer aos estudos desenvolvidos por Chizzotti (2010), Strauss (1989), Malinowski (1997) e Geertz (2008).

A passagem anterior pelo curso de Ciências Sociais, a estadia no grupo de pesquisa Antropologia da Educação e as leituras ao longo da pós-graduação, foram me possibilitando dizer que a opção pela etnografia se justifica pela premissa que tal metodologia fornece uma lente para leitura e explicação da realidade social, uma vez que o quadro sócio –

histórico atravessa e confronta o cotidiano dos sujeitos históricos, de forma que este não se restringe somente a um pano de fundo que descreve o real, e sim busca sua descrição, compreensão e interpretação.

O termo etnografia deriva da junção dos termos: etno (povo) e grafia, compreendendo assim a descrição de um povo ou grupo social. Conforme Chizzotti (2010, p. 65), a etnografia “Foi apropriada como uma antropologia descritiva dos modos de vida da humanidade, e introduzida como um modo de descrição social científica de uma pessoa ou da configuração cultural de uma população”.

Desde então, a etnografia passou a ser utilizada tanto para descrever a cultura de grupos primitivos, como para analisar os processos sociais da sociedade em geral. Observa-se aqui sua inserção não somente nas diversas disciplinas científicas, a exemplo de Sociologia, Psicologia e Educação, mas também em diversas áreas de pesquisa, como avaliação de políticas públicas, direitos humanos, estudos culturais, entre outros.

Essa inserção da etnografia nas disciplinas e nas diversas áreas de pesquisa acabou reforçou o seu pressuposto fundamental, qual seja, “A interação direta com as pessoas na sua vida cotidiana pode auxiliar a compreender melhor suas concepções, práticas, motivações, comportamentos e procedimentos, e os significados que atribuem a essas práticas” (CHIZZOTTI, 2010, p. 65).

Em sua gênese, a etnografia era utilizada para comparar e classificar os tipos de sociedade em primitiva e/ou civilizada, notadamente inspiradas com suporte do método comparativo do positivismo “[...] que consistia em identificar o estágio de uma sociedade, caracterizar sua fase evolutiva atual e classificá-la em relação ao momento derradeiro do progresso humano e social, tido como o mais alto grau de vida social” (CHIZZOTTI, 2010, pp. 66-67).

Contra-pondo-se a essa compreensão primitivista da cultura, Franz Boas (1928 apud CHIZZOTTI, 2010) buscou deslocar a etnografia das Ciências Naturais para concentrar-se nos aspectos culturais que envolvem cada grupo social de modo particular. Agregando essa compreensão do primitivo ao atraso social e cultural dos povos, os antropólogos Malinowski⁷ e Radcliffe-Brow resolveram estudar as necessidades universais das sociedades humanas, mas buscando separar os modos e funções que cada grupo buscará para satisfazê-las. A realização

⁷ Malinowski foi um grande cientista social, fundador da Antropologia Social. Seu trabalho dirigiu-se no sentido de tentar estabelecer as relações entre a natureza, as sociedades humanas e questões do mundo. Sua grande contribuição no campo da Antropologia Social dar-se-á em razão de suas vastas experiências com pesquisa de campo.

desse trabalho exigiu desses antropólogos imersão empírica em pequenas comunidades, de modo a estabelecer contato direto e duradouro com seus os membros.

Claude Lévi-Strauss, apesar de concordar com as ideias de Malinowski e Boas, amplia a perspectiva da etnografia com base em uma concepção mais generalista e intelectualizada, buscando atribuir à etnografia um sentido explicativo. Desse modo, para o autor,

A etnografia consiste na observação e análise de grupos humanos considerados em sua particularidade (frequentemente escolhidos, por razões teóricas e práticas, mas que não se prendem de modo algum à natureza da pesquisam entre aqueles mais diferem do nosso), e visando à reconstituição, tão fiel quanto possível, da vida de cada um deles (LÉVI-STRAUSS, 1989, p. 14).

Foi especificamente na década de 1980, que a pesquisa etnográfica teve sua maior expressividade na Educação, em que a maioria dos trabalhos produzidos nesta época tinham como preocupação a descrição dos espaços da sala de aula, a representação dos agentes escolares. Contudo, é somente na década de 1990 que será possível apresentar resultados concisos da etnografia na Educação, evidenciando suas vantagens, assim como seus limites (ANDRÉ, 1995).

Ainda, segundo a autora, um trabalho pode ser considerado etnográfico quando se utilizam algumas técnicas vinculadas à etnografia, por exemplo, a observação participante, entrevistas intensivas, ou quando se faz análise de documentos. Nesse sentido, a utilização da pesquisa etnográfica é a obtenção de uma quantidade suficiente de dados descritos, e o primeiro passo seria a observação a que o pesquisador recorre como instrumento para descrever pessoas e fatos, tentando desenhar a realidade estudada.

Sendo assim, a partir de todo esse arcabouço teórico, parti para o trabalho de campo. Inicialmente, pensava eu que seria fácil coletar dados tendo em vista o fato de estar e conhecer o próprio local de pesquisa. Com o passar dos dias, entretanto, fui observando que me confrontaria com alguns defeitos básicos em minha abordagem de campo, como por exemplo o excesso de informações que eu procurava apreender acabando por perder diversos outros dados mais relevantes. Além disso, outro entrave importante que surgiu foi ter que negociar autorizações dos professores e dos responsáveis pela Faculdade de Educação para dar cabo dos meus registros, observações e entrevistas. Segue uma cena vivenciada:

Comecei efetivamente o acompanhamento com os integrantes da pesquisa (turma 2014.1). Ao chegar na Faced me dirigi à coordenação para saber onde seria a aula de

Tópicos de Matemática, da professora Maria⁸. Fui informada pelo secretário João⁹, que seria na sala 11 e começaria às 18h. Ao chegar na sala, a mesma estava fechada e encontrei a E2 na porta, esperando pela professora que só chegou às 18:38h e abriu a sala. Estavam presentes 7 alunos dos 17 matriculados. Conversei com a professora sobre a minha pesquisa e ela se mostrou resistente quanto ao meu pedido de acompanhar a turma em suas aulas. Mencionou algo sobre o “problema” que já havia acontecido em pesquisas anteriores envolvendo a “falta de ética e bom senso” de alguns alunos/pesquisadores daquela universidade que tiveram sérios desdobramentos [...]. Depois de muita conversa, de uma clara e detalhada exposição dos objetivos da minha pesquisa e, por fim, apresentando todos os documentos de autorização e anuência da diretora da Faced e das coordenadoras do curso, ela finalmente cedeu. Ufa, foi um dia difícil! (DIÁRIO, em 19/10/2017)

Quando percebi que era preciso observar muito acerca dos movimentos da própria Faced, mudei as estratégias e passei a intensificar minhas “idas” à Faculdade, também pra me tornar “conhecida”, permanecendo pelo menos os dois turnos. Dessa forma, passei a relatar corriqueiramente e a registrar esses movimentos, tentando me aproximar do que Malinowski chama de etnografia do diário do campo que “[...] consiste em referências a temas de conversas ou observação em vez do desenvolvimento de ideias sobre questões do campo ou problemas teóricos” (MALINOWSKI, 1997, p. 18).

Delinear o caráter de uma pesquisa não é tarefa simples para um pesquisador, especialmente nos últimos anos, quando dispomos de diversos instrumentos para realizar uma investigação. No caso da abordagem de pesquisa etnográfica, normalmente recorre-se à observação participante, tendo em vista que esta permite “[...] fazer uma descrição interpretativa dos modos de vida, da cultura e da estrutura social do grupo pesquisado” (CHIZZOTTI, 2010, p. 72).

Desse modo, a metodologia desta investigação ocorreu em três fases distintas: na primeira, foi estabelecido o contato inicial com os sujeitos da pesquisa; na segunda, iniciou-se a coleta de dados registrados no diário de observações e através dos questionários e, na terceira, foram realizadas as entrevistas com 4 alunos integrantes da turma pesquisada. Esta investigação exigiu contato direto com os professores por meio de conversas informais, além de acompanhamento de algumas aulas e atividades destes.

A utilização do diário de observação serviu como instrumento de pesquisa, como ponto de partida para conhecer e registrar a organização das atividades desenvolvidas no local da pesquisa, sendo possível consignar, por escrito, um número razoável de informações que contribuíram para posterior análise. Nessas condições, foram necessários a inserção intensa, no cotidiano da Faculdade de Educação, e o acompanhamento das aulas e atividades *in loco*

⁸ O nome da professora foi alterado em razão de manter o compromisso com o sigilo em relação aos participantes da pesquisa, preconizado na assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

⁹ Nome fictício.

dos sujeitos da pesquisa, na tentativa de conhecer as experiências e as vivências do grupo investigado, bem como a dinâmica de funcionamento da referida Faculdade.

As informações subsidiaram a elaboração de um conjunto de questões temáticas para a realização das entrevistas semiestruturadas. A entrevista é um dos procedimentos mais utilizados no trabalho de investigação. Esta pode ser estruturada e não estruturada. Assim é possível colher informes contidos na fala dos agentes sociais que permite obter dados objetivos e subjetivos dos sujeitos (GASKELL, 2008).

Recorrer à técnica de entrevista semiestruturada foi uma tentativa de levar os sujeitos da pesquisa discorrerem sobre seu envolvimento com o curso de Pedagogia, compreenderem de que modo a estrutura social contribui para as concepções e escolhas ao longo da vida e nas suas formações.

4 A ESCOLHA DO CURSO DE PEDAGOGIA E SUAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

4.1 O capital cultural como mediador

No processo de escolha do curso de Pedagogia pelos sujeitos, foi possível estabelecer dois indicadores: os motivos envolvidos na escolha e as referências que a subsidiaram. Ao apresentarem os motivos que os levaram a prestar vestibular, os sujeitos enumeraram: dar prosseguimento aos estudos; formação acadêmica; experiência profissional; ter uma ascensão social, econômica e cultural; influência familiar; facilidade de aprovação no curso; seu oferecimento noturno; e possibilidade de conciliar as atividades acadêmicas com o trabalho.

É possível identificar, portanto, uma variedade de fatores que determinam a escolha do curso universitário. Estes, por sua vez, têm relação com convicções pessoais, projeções futuras de ascensão social e econômica, além das influências de grupos institucionais de pertença e referência.

Esses dados precisam também ser analisados levando em consideração o perfil socioeconômico dos participantes da pesquisa, já que foi constatado que a maior parte dos estudantes está situada numa classe social considerada baixa a média. Nogueira e Nogueira (2004) afirmam haver uma correlação entre a escolha pelo curso superior derivada da facilidade de acesso e o perfil socioeconômico dos estudantes, visto que pessoas oriundas de camadas sociais menos favorecidas tendem a realizar uma “autosseleção” no momento de escolher o curso de graduação que querem (e que podem) seguir. Essa autosseleção pode acontecer à medida que são escolhidos cursos que oferecem maior facilidade de ingresso, pois estes sentem-se despreparados para passar no vestibular de outros cursos mais valorizados socialmente que têm uma grande concorrência e necessitam de uma nota mais alta, além de que pessoas de classes sociais e econômicas mais baixas tendem a depositar no curso superior uma esperança de ascensão social e econômica e em decorrência disso não querem esperar muito para entrar na faculdade pública, razão por que procuram cursos com maior facilidade de ingresso que lhes permitem uma entrada quase que imediata no ensino superior público.

Esse dado apresenta grande relação com outro motivo de escolha citado pelos estudantes: tentativas frustradas e despreparo para outros cursos, conforme podemos identificar na fala de um dos participantes da pesquisa que diz que sua opção por Pedagogia

aconteceu “porque a minha outra opção era na área de saúde e eu não me sentia preparada para o vestibular nesta área” (E4).

Dentre os motivos relacionados à escolha, os mais enfatizados pelos sujeitos foram: o interesse pela área de educação como possibilidade de transformação social e a facilidade de ingresso no curso de Pedagogia, de modo a figurarem como estudantes do Ensino Superior. Concernente ao interesse com a área de educação, os discentes do referido curso remeteram-na à possibilidade de atuação profissional na área de educação, apoiando-se na convicção de que se sentiriam bem em “transformar a sociedade por meio da educação”, pelo fato de “desejarem trabalhar com crianças” e buscarem concursos públicos.

A possibilidade de atuação na pedagogia por meio de concursos públicos é um elemento fundamental nas escolhas, aparecendo, assim, como um campo vislumbrado inicialmente, pelos discentes, o que pode ser verificado na seguinte fala: “[...]me interesse pela pedagogia devido a possibilidade de ter estabilidade financeira, em primeiro lugar, pois sempre tá tendo concurso e é bom porque também trabalho com o que gosto” (E1). Assim, verificamos que a escolha do curso está inserida num contexto social de necessidade de uma formação de nível superior, mas que agregue características de possibilidade de acesso à universidade pública, rápida inserção no mercado de trabalho (uma vez que a inserção no curso permite a atuação profissional já nos primeiros períodos em atividades de estágio), alta taxa de empregabilidade, possibilidade de aprovação em concurso público que exija formação em nível superior, como observamos na fala de um dos estudantes quando inquirido sobre o motivo de ter escolhido o curso de Pedagogia: “Porque quero fazer concurso público que exige qualquer graduação” (P17).

A facilidade de ingresso no referido curso foi outro motivo evidenciado pelos sujeitos, o que é realçado nas falas a seguir: “[...] por não ser um curso muito disputado [...] por ser menor a nota de corte [...] porque era fácil passar” (E2). Soma-se ainda, a este aspecto o fato de o curso ser noturno como argumenta um dos alunos [...] “era o curso noturno que dava mais chance de passar” (E3) afirmou ele. O fato de o curso ser noturno oferece, ainda, para uns, a oportunidade de trabalhar durante o dia, como enfatizado por uma aluna “[...] por ser um curso noturno posso trabalhar de dia” (E1). Tais argumentações sinalizam que as escolhas foram balizadas pelos critérios: facilidade de ingresso no curso e a possibilidade de conciliar a atividade acadêmica com o trabalho.

Dessa forma, as falas indicadas anteriormente apontam que as escolhas dos sujeitos foram determinadas não apenas por desejos pessoais, mas, sobretudo, por fatores econômicos e sociais. Remetendo-se ao perfil socioeconômico dos discentes do curso de

Pedagogia, como já dito, identificamos que se trata de alunos oriundos da classe média e média baixa, cujo acesso ao ensino superior pode representar possibilidades de ascensão social e econômica.

Quando estabelecida uma relação entre a questão da acessibilidade à um curso superior pela facilidade de ingresso e as condições objetivas de vida dos sujeitos tem-se uma categoria de análise para a compreensão do processo de escolha: o capital cultural acumulado pelos sujeitos em suas trajetórias socioeducativas. Categoria esta que se apresenta como um possível indicador determinante das escolhas dos sujeitos pelo curso de Pedagogia, ilustrado na fala “porque era fácil passar”. Nesse contexto, não pode ser desconsiderada a trajetória escolar dos ingressos, sobretudo, os processos de exclusão e seleção escolar que antecedem o ingresso dos indivíduos em um curso superior.

De acordo com Bourdieu (1998), o indivíduo, no decorrer de sua trajetória de vida e dependendo de suas condições socioeconômicas, acumula um capital cultural por meio do ambiente em que vive, das pessoas com quem se relaciona, das práticas sociais que realiza, dentre outras experiências. Este capital passa a ser incorporado pelo indivíduo como herança cultural e social, transmitida a ele por sua família, ao longo de sua trajetória de vida. É instituído, assim, um conjunto de disposições, um *habitus*, que passaria a conduzi-lo ao longo do tempo e nos mais variados ambientes de ação. Tais disposições incorporadas, no entanto, não seriam normas rígidas e inflexíveis, apenas princípios de orientação que poderiam ser moldadas e adaptadas de acordo como o meio atual do indivíduo.

Utilizando estas considerações, podemos destacar, neste contexto, as reflexões de Nogueira (2006), ao citar Bourdieu (1998), que compreende o indivíduo, pelo acúmulo histórico de experiências de sucesso ou de fracasso por ele vivido ou por meio das pessoas próximas, de acordo com a posição do grupo no espaço social, constrói um quadro de possibilidades reais, quase inconsciente, acerca do que pode estar ao seu alcance e, a partir de então, traça o grau de investimentos possíveis na carreira escolar, visando, antes de tudo, o retorno de recursos financeiros que poderá obter, denominado por Bourdieu como “causalidade do provável”.

As colocações trazidas até aqui possibilitam compreender que as escolhas dos sujeitos não são neutras e devem ser analisadas em seu contexto, considerando a classe social a que pertencem, o capital cultural acumulado e as suas condições materiais de existência¹⁰.

¹⁰ Segundo Nogueira (2006, p. 45), Bourdieu se aproxima da concepção marxista ou, mais amplamente, materialista, “segundo a qual a produção simbólica de um indivíduo ou grupo está subordinada, ou mesmo determinada, pelas suas condições materiais de existência”.

Sendo assim, trago as reflexões de Nogueira e Nogueira (2002) ao considerarem que os sujeitos não são indivíduos abstratos que competem em condições relativamente igualitárias “[...] trazem, em larga medida incorporada, uma bagagem social e cultural diferenciada e mais ou menos rentável no mercado escolar” (NOGUEIRA e NOGUEIRA, p. 18, 2002).

O fato desses sujeitos ingressarem na carreira de pedagogos resultou em uma disposição prática, que decorre não necessariamente de uma escolha intencional e desejada, mas por uma confluência entre um *habitus* e um campo social. Dito em outras palavras, coloca-se aqui uma tomada de decisão de um conjunto de indivíduos, que colocados sob semelhantes condições históricas e possuindo uma estrutura de capitais relativamente semelhantes, investiram de acordo com o sistema de percepção e apreciação moldados, nesse espaço de recortado do mundo social (BOURDIEU, 1998).

Conforme o supracitado, percebe-se que a influência da origem social e cultural do sujeito é um elemento elucidativo das representações sociais dos discentes. Questiona-se, portanto, a ideia preconcebida de que as escolhas e o sucesso escolar do indivíduo seriam decorrentes, unicamente, de seus dons e talentos individuais.

A “melhoria e estabilidade da condição financeira após a graduação” foi um dos motivos apontados pelos sujeitos, o que possibilita compreender que a escola ainda é simbolizada para muitos segmentos sociais, sobretudo pela classe média e média baixa, como uma instituição promotora das igualdades de oportunidades em que o conhecimento materializado num diploma escolar constitui garantia de ascensão social e econômica.

Trazendo agora a influência da família na construção da identidade profissional, alguns sujeitos afirmaram que sua opção pelo curso teve relação com o fato de advirem de uma família de pessoas ligadas à área de educação [...] “em minha família muitos são da área da educação e sempre achei que acabaria mesmo indo para essa área” (P9). A influência familiar foi citada por 12% dos estudantes como motivação para escolher o curso, conforme revelam os fragmentos a seguir:

Por já possuir pedagogos na família, além de ter gostado muito de estudar no colégio da minha tia, e ela foi minha professora (P5);

Influência da família. Meus pais sempre admiraram essa profissão, eles acham que professores são muito importantes (P13).

Sob esta ótica, Santos (2006) afirma que as escolhas se dão a partir de modelos familiares, que também acabam influenciando no juízo de valores do sujeito acerca das profissões. Consideramos, dessa forma, que a escolha profissional do sujeito é perpassada

também pelos modelos familiares, que exercem uma grande carga de influência nessa escolha, permeada por valores e perspectivas acerca das profissões, articuladas também com a atuação desses familiares na área de educação.

Outro aspecto esclarecedor das escolhas do curso superior é que a opção dos sujeitos pelo curso de Pedagogia não consistiu, em sua grande maioria, na primeira escolha. Anterior ao ingresso no referido curso, a maior parte dos informantes (53%) afirmou que havia feito escolhas por outros cursos, tais como: Psicologia, Carreira Militar, História, Comunicação, entre outros. Para ilustrar essa questão, trago a fala de uma das alunas entrevistadas: “Eu tinha escolhido como primeira opção Psicologia, mas não deu pra entrar” (E2), afirma.

Esses dados ratificam nossas análises sobre a escolha do curso de Pedagogia, articulando-se com vários aspectos já destacados na presente pesquisa, como o sentimento de despreparo para prestar vestibular para outros cursos, a facilidade de ingresso no curso, o desejo de atuar em outros âmbitos que não o escolar. As tentativas frustradas e o próprio sentimento de despreparo para ingressar em outros cursos através de exame vestibular constituem-se como grande influência na escolha do curso de maneira secundária, relacionando-se diretamente com motivos já citados pelos estudantes para a escolha do curso.

Segundo os referidos sujeitos, a não-aprovação para o curso desejado e o fato de alguns destes cursos pretendidos serem pagos os influenciaram, consideravelmente, a optar pelo curso de Pedagogia em uma instituição pública, o que reforça as constatações anteriores relativas à influência do capital cultural, econômico e social como elementos balizadores do desempenho escolar e, conseqüentemente, do investimento dos sujeitos em níveis de escolarização mais elevados, como as possibilidades de acesso a um curso superior.

A escolha profissional, como pudemos perceber, apresenta-se mais restrita para aqueles dotados de menor volume de capital cultural, social e econômico. Essa acaba por se mostrar produto de um *habitus* que produz uma lógica de ação para cada campo social específico, que não sendo totalmente privada de racionalidade, não deixa de trazer a sua marca, posto que esteja incrustada na história de um determinado grupo social, de tal modo que orienta aos agentes a se posicionarem com seus recursos diante das demandas cotidianas e também diante de outros grupos sociais.

Ponto balizador nos depoimentos dos sujeitos, a escolha e a atratividade docente do curso de Pedagogia não ocorreram, portanto, apenas pelas aptidões naturais, mas por fatores de diversas ordens, dentre os quais se destacam as características socioeconômicas, em especial dos cursos na área de humanas.

Desse modo, discussões sobre a atratividade docente potencializam algumas contradições evidentes sobre o “estar professor” que oscilam entre satisfações e frustrações, entre opção e necessidade.

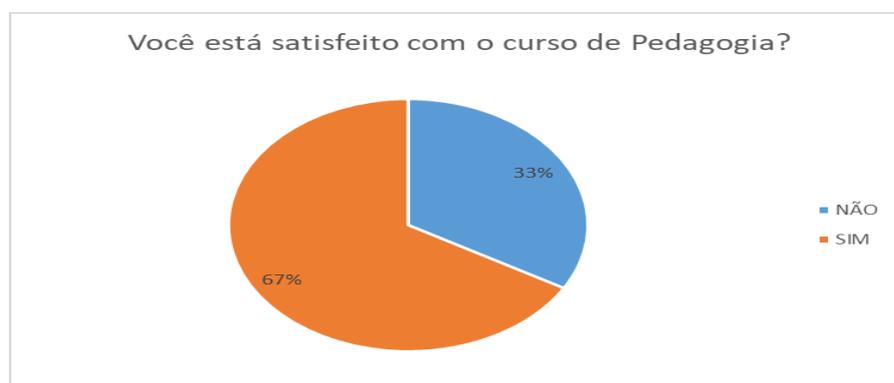
4.2 Aspectos da construção de uma “identidade profissional” e suas representações sociais

No processo de construção das representações sociais sobre o campo de atuação do pedagogo articulam-se diversos fatores, como os já apresentados motivos de escolha do curso, valores e percepções que circulam na sociedade e, principalmente, a formação inicial desse estudante em seu curso de graduação.

Por isso torna-se relevante compreender de que maneira o curso de Pedagogia é visto por seu estudante, tendo como ponto de referência a “formação” do pedagogo, nosso objeto de estudo. Para tanto, trataremos nesta parte das significações atribuídas ao curso de Pedagogia por seus discentes, bem como da relação que eles fazem entre a formação oferecida no curso e os espaços profissionais de atuação do pedagogo.

No que se refere às expectativas com o curso de Pedagogia, construídas pelos sujeitos, após sua inserção na Universidade, tem-se que, de 17 alunos investigados, 12 consideram-se satisfeitos com o curso escolhido.

Gráfico 23 – Porcentagem relativa à satisfação com o curso



Fonte: Elaboração própria.

Porém, destes 12, 3 alunos não justificaram sua satisfação. Dentre os 9 estudantes que justificaram, 8 pessoas fizeram ressalvas quanto a algumas disciplinas, uma vez que entendem que “poderiam ter sido mais bem ministradas” pelos docentes do curso, o que pode

ser evidenciado nas falas: “[...] não achava que me identificaria com o curso, mas estou gostando, mas algumas disciplinas ainda deixam a desejar” (P8); outra fala se acrescenta, “[...] gosto do curso se pensar como um todo, mas não sou muito satisfeito com alguns professores que não me transmitiram o conteúdo como deveriam (disciplinas consideradas importantes) (E1)”. Dentre os demais, ou seja, 5 alunos, 3 declararam pouca satisfação com o curso e 1 declarou insatisfação total.

Contudo, a maioria dos estudantes possuem uma concepção de que o curso de Pedagogia proporciona uma boa base teórica ao pedagogo em formação, atribuindo um significado de amplitude ao curso. É o que expressam algumas das suas falas:

Aqui vi o quanto o curso de Pedagogia proporciona para uma formação social. A minha formação aqui não está limitada a formação docente, mas uma formação sobre o papel do pedagogo na sociedade (E4);

Antes de entrar no curso achava que ele me permitiria conhecer melhor a instrumentalização de métodos e técnicas de ensino, entretanto ele promove algo além, que são os questionamentos em torno da educação (E3).

Como podemos observar, o curso de Pedagogia é considerado amplo e capaz de proporcionar uma boa base teórica a seus estudantes, indo além do aprendizado de métodos e técnicas de ensino e possibilitando ao discente uma formação teórica e contextualizada com o papel social do pedagogo, abrangendo a docência na sua plenitude.

Outra característica atribuída ao curso de Pedagogia é que este se apresenta para os estudantes como reflexivo e humanizador, acima de tudo voltado para a formação humana, crítica e política, como podemos observar nos depoimentos a seguir:

Ao longo da minha graduação, percebi o quanto o curso contribui para a formação humana como um todo. Possibilita pensar as pessoas em suas variadas dimensões (E1);

O curso como um todo permite uma visão crítica em relação a sociedade (P6);

O curso amplia o conhecimento em todas as áreas, nos tornando pessoas, sujeitos mais críticos e reflexivos (P11);

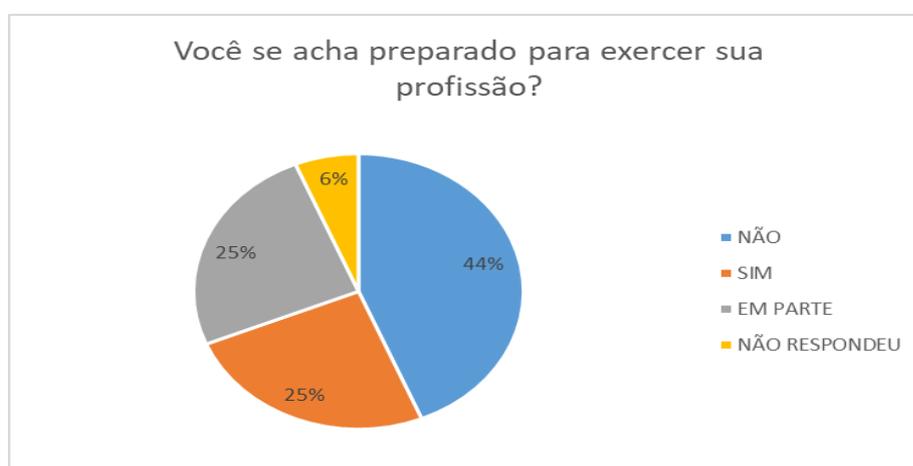
Essa característica tem relação direta com a categoria anterior, quando constatamos que a formação oferecida vai além do caráter técnico ou metodológico, propiciando, também, a capacidade de compreensão do contexto social, histórico, político e econômico em que está inserido, sendo capaz de refletir sobre sua intervenção na sociedade, enquanto um profissional da educação que, acima de tudo, trabalha com a formação humana.

As teorias de Paulo Freire (1987, 1996) exercem grande influência na educação nacional como um todo, além de terem trazido inúmeras contribuições para a formação a ser oferecida no curso de Pedagogia. Para o autor, é papel da educação conscientizar o sujeito e situá-lo crítica e reflexivamente no mundo, entendendo que se deve desmitificar a realidade e entender que ela não é imutável. Mais que isso, é importante que o indivíduo tenha consciência de que pode realizar uma reflexão sobre a realidade e transformá-la.

O caráter reflexivo e humanizador do curso de Pedagogia decorre justamente desse entendimento de educação para a formação humana, para a conscientização, para a liberdade, indo além dos conteúdos escolares. Tendência derivada também da concepção crítico-social ou histórico-crítica da educação defendida por diversos autores (LIBÂNEO, 2008; SAVIANI, 2008) que demandam uma educação que articule os conteúdos com a realidade social para uma formação integral do sujeito, preparando-o de uma forma instrumental (por meio da aquisição de conteúdos escolares), mas também de uma forma social, cidadã e crítica. Tal tendência, além de refletir diretamente na educação escolar, reflete na formação do pedagogo, enquanto profissional da área de educação, que estará diretamente trabalhando com a formação humana de indivíduos, seja na docência ou em outras atividades educativas ou pedagógicas.

Os discentes também destacaram características desfavoráveis com relação ao curso de Pedagogia, apresentando críticas, por considerá-lo excessivamente teórico e, em decorrência, distante da realidade, com pouca formação prática ou com certas contradições entre teoria e prática. Com isso, muitos acreditam que não estão preparados para atuar em sua área de formação.

Gráfico 24 – Porcentagem relativa à confiança profissional dos sujeitos



Fonte: Elaboração própria.

É o que podemos identificar nas falas a seguir:

As lacunas entre teoria e práticas são muito grandes e a universidade, apesar das PPPs, não nos prepara para tais situações. Porém os discursos teóricos de uma educação de qualidade e aprendizagens significativas são bons (E3);

Eu acho um curso que traz algumas teorias muito distante/diferente da prática que encontramos nas escolas (P12);

Eu achava que o curso teria mais disciplinas voltadas para a prática de sala de aula, não me sinto preparado pra ser professor (P16);

Essa análise expõe, portanto, uma fragilidade do curso de Pedagogia, que mesmo buscando a ruptura dessa dicotomia histórica entre teoria e prática, encontra resistência nessa mudança. Com relação a esse questão, Pimenta (1997) afirma que a atividade prática durante a formação favorece ao estudante o conhecimento de sua prática e a reflexão sobre a mesma, possibilitando a antecipação de possíveis dificuldades que irão encontrar em sua prática efetiva, à medida que integra tais conhecimentos adquiridos na prática aos vivenciados teoricamente durante o curso, de forma crítica e reflexiva, trazendo uma aproximação com os saberes da formação e os problemas profissionais.

A desvalorização e o baixo prestígio social do curso e da profissão docente (base da formação do pedagogo) foram destacados por alguns estudantes, como podemos apreender:

Eu gosto do curso, tenho aprendido muito e ampliado bastante meus conhecimentos. Mas fico muito chateada com a desvalorização profissional a que o pedagogo sofre (E4);

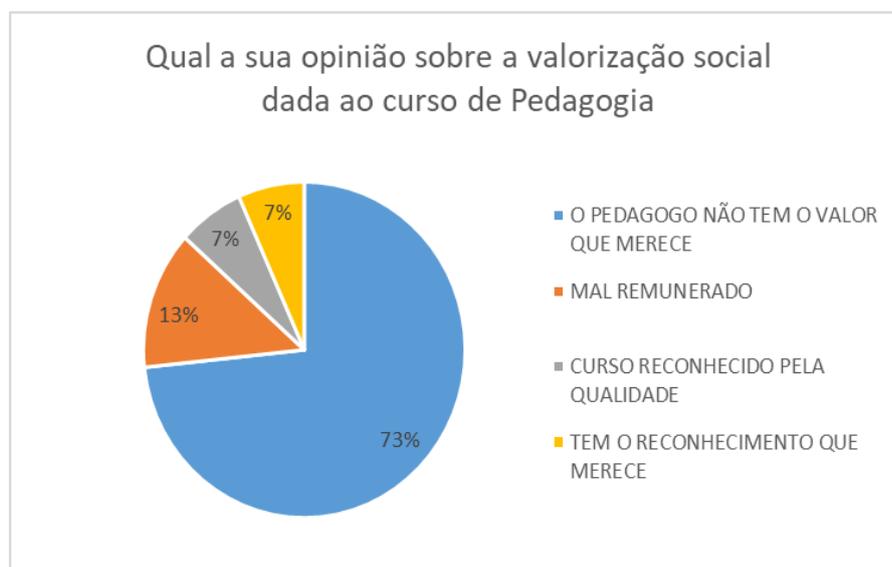
Minha perspectiva era mais empolgante, mais entusiasmada com a profissão principalmente com o status social em que eu via alguns profissionais, porém depois observei que ser professor, ser pedagogo é muito desvalorizado pela sociedade causando uma certa angústia profissional (E3);

Com o decorrer do curso e com as experiências de estágio venho observando o “pouco” valor que o professor tem na sociedade (P5);

O curso não tem prestígio social, não remunera bem, além de ser longo e distante da realidade, parece as vezes que esse diploma não tem valor (P7).

Como já mencionado anteriormente, profissões com mais status social, geralmente as mais concorridas no vestibular e com mais visibilidade de carreira (tidas pelo senso comum como as mais bem pagas), foram também citadas como de interesse dos pesquisados.

Gráfico 25 – Porcentagem relativa à valorização do curso de Pedagogia



Fonte: Elaboração própria.

Portanto, a representação do campo de atuação do pedagogo pelos estudantes de Pedagogia está ancorada na concepção da profissão docente, uma vez que eles incorporam aos elementos e características dessa atividade os novos elementos provenientes do objeto representado, o campo de atuação do pedagogo.

Os estudantes consideram: “Um campo bastante vasto de possibilidades, embora mal remunerado” (E3); “São muitas funções e uma remuneração baixa. Além das péssimas condições de trabalho” (P7).

Conforme foi mencionado, os discentes atribuem ao exercício profissional do pedagogo a concepção de que esse profissional é mal remunerado e possui péssimas condições de trabalho em qualquer ambiente em que atuar profissionalmente.

A desvalorização descrita pelos estudantes ultrapassa os aspectos específicos da carreira docente, já tratados por nós, como uma área desvalorizada socialmente devido aos baixos salários pagos ao professor, à sobrecarga de trabalho, à violência a que o professor está submetido em seu dia a dia, entre outras questões já levantadas e discutidas. O próprio curso de Pedagogia carrega o estigma de possuir baixo prestígio social e, em decorrência disso, de ter uma grande carga de desvalorização.

Com relação às diversas áreas de atuação do pedagogo, alguns alunos têm uma concepção mais ampla das atribuições do pedagogo, como podemos identificar nos argumentos a seguir:

Entendo que o pedagogo é formado para saber organizar e planejar os conteúdos, metas e perspectivas exigidas por diversas instituições, não só de escolas (P9);

O Pedagogo é um profissional muito importante no desenvolvimento educacional e profissional de um indivíduo, por isso é importante a participação do pedagogo nos mais diversos espaços de formação de pessoas (E4).

Nesse sentido, depreendemos uma articulação entre as funções atribuídas ao pedagogo e o sentido de formação humana conferido a esse profissional. Como já destacamos na seção anterior, quando analisamos a concepção de humanização atribuída ao curso de Pedagogia pelos participantes da pesquisa, esse aspecto de sua formação está relacionado a seu exercício profissional. Uma vez que a característica de humanização é conferida ao pedagogo, compreendemos que, na visão dos estudantes, esse profissional deve atuar realizando atividades educativas que visem à formação humana, política e crítica dos indivíduos.

De acordo com Libâneo (2010), o pedagogo, em sua prática profissional, deve ser capaz de mobilizar os diversos conhecimentos teóricos adquiridos durante sua formação para desenvolver práticas educativas que ultrapassem a função técnica da educação e promovam o desenvolvimento de uma formação mais completa do indivíduo, formação humana, cognitiva, intelectual e social.

Em síntese, é possível inferir que as representações construídas pelos estudantes acerca da área de atuação do pedagogo apresentam as contradições da formação do pedagogo que perpassaram boa parte da história do curso, primeiramente como um curso de formação de especialistas em educação, que não tinham uma área definida para atuar; posteriormente como docente de cursos de formação de professores em nível médio, mas sem que se tratasse de uma atividade específica desse profissional; por fim, enquanto professor das séries iniciais do Ensino Fundamental e da Educação Infantil em contraste com o especialista das áreas de orientação educacional, supervisor e administrador educacional.

Ao serem questionados sobre se desenvolveram uma intrínseca identificação com o curso escolhido, a maioria dos sujeitos, isto é, 15 alunos, respondeu que se identificava com o curso de Pedagogia, embora 3 destes não tenham se justificado. Os que o fizeram utilizaram os seguintes argumentos: “A área é boa” (P16); “Eu gosto do curso” (P5); “Quero fazer a diferença” (P17).

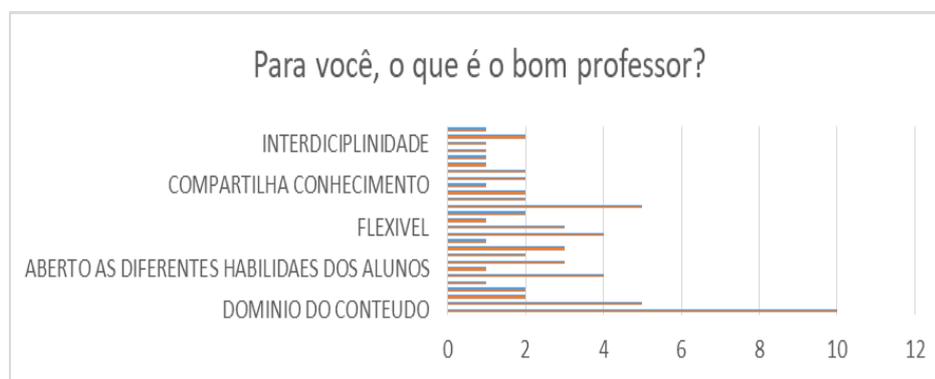
Percebe-se, nestas afirmações, o uso de argumentos sucintos e vagos para as justificativas apresentadas. Outro dado evidenciado é que alguns dos sujeitos não se justificaram. Essas formas limitadas de expressão, ou ainda a omissão de justificativas, podem sugerir várias conjecturas no que se refere à identificação com o curso, dentre elas: os

discentes ainda não possuem um conhecimento realmente consistente sobre o curso escolhido ou que os sujeitos em questão preferem não justificar por não se identificarem, de fato, com o curso escolhido.

Dessa forma, há de se considerar, nesta pesquisa, os argumentos anteriores trazidos por alguns dos sujeitos, quando relataram os motivos de suas escolhas. O curso de Pedagogia, para muitos destes, não figurava no grupo das primeiras escolhas quanto a um curso superior. Outro motivo apresentado, ainda, diz respeito ao fato de ser um curso escolhido por sua fácil aprovação no vestibular.

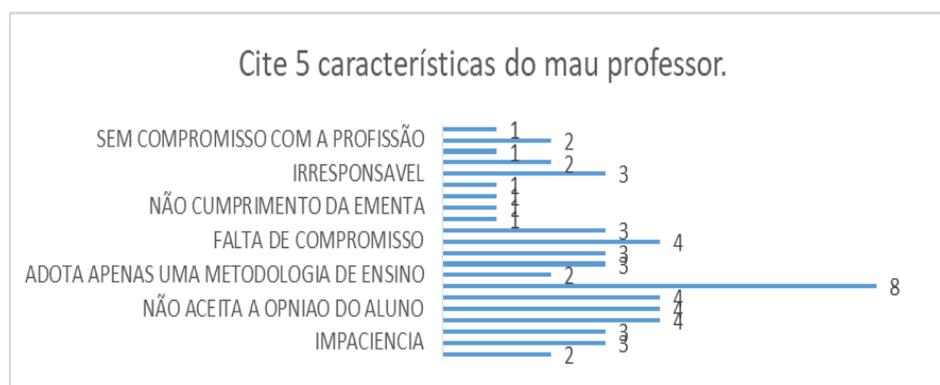
Objetivando, ainda, apreender a identificação do estudante com o curso foi questionado o significado de ser “bom” ou “mau” professor. Uma vez que essa percepção servirá de baliza para as atividades profissionais dos futuros pedagogos, uma vez que como vimos a atividade da docência se faz bem pronunciada como área de atuação profissional desses discentes, assim como é potente em nos apresentar uma faceta de sua formação.

Gráfico 26 – Representação acerca da postura dos professores



Fonte: Elaboração própria.

Gráfico 27 – Representação acerca da postura dos professores



Fonte: Elaboração própria.

Temos, assim, que apesar de a maioria dos sujeitos investigados não haver optado, primeiramente, pelo curso de Pedagogia, percebe-se que foi dada aos sujeitos a oportunidade de apropriarem-se de elementos conceituais e empíricos para a construção da imagem da profissão, do exercício de suas responsabilidades e das possibilidades de atuação profissional futura. Tal fato pode ser decorrente dos saberes e das experiências construídas, advindas das disciplinas cursadas, pois alguns afirmavam “que podiam citar disciplinas que mudaram suas vidas”, da participação em eventos ou mesmo da interação com os seus pares e professores, permitindo aos discentes construir diferentes modos de vínculos com o referido curso.

Em resumo, podemos inferir que as representações sociais construídas pelos sujeitos são associadas a diversos fatores, incorporando elementos do objeto, como seu caráter social, histórico e simbólico.

Os significados que se estabelecem em relação ao objeto, então, manifestam uma seleção das informações e saberes disponíveis sobre o objeto, orientada por valores e experiências do sujeito e do grupo. É preciso compreender, portanto, que no processo de representação o sujeito não reproduz passivamente o objeto, mas o reconstrói, a partir de um sistema de significação e valores existentes em seu grupo social, que ao mesmo tempo que o indivíduo apreende e reconstrói o objeto, ele se constitui enquanto sujeito, situando-se no universo social e material. Por isso as representações auxiliam na construção da identidade grupal e do sentimento de pertença em relação àquele grupo em que o indivíduo se encontra inserido.

Moscovici (1978) evidencia que as representações sociais, mais que opiniões sobre determinado objeto, são teorias coletivas sobre o real, construídas e compartilhadas pelos sujeitos em um contexto social. Assim, mais do que opiniões, as representações sociais apresentam-se como teorias do senso comum, que orientam a compreensão acerca de determinado objeto, produzidas em um contexto social específico, tendo como função promover a construção de uma realidade comum, a comunicação e interação dos sujeitos no grupo social em que estão inseridos, e principalmente, orientar as práticas e justificar as condutas.

É importante, também, apreender as expectativas profissionais delineadas pelos estudantes de Pedagogia, por compreendermos que as representações sociais possuem uma dimensão prática de orientação das condutas e de justificativa das tomadas de posição, constituindo-se como um saber prático. Entendemos que as representações sociais da área de atuação do pedagogo elaboradas pelos estudantes de Pedagogia, ao produzirem uma rede de significados relacionados com essa área, articulam uma dimensão prática a essas

significações, razão pela qual compreendemos que essa representação irá interferir nas expectativas profissionais construídas pelos estudantes, pois segundo entendemos, as expectativas não possuem apenas uma dimensão individual e subjetiva, mas são construídas, também, com base em possibilidades concretas e conhecimentos sociais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscou-se, neste trabalho apresentar o perfil socioeconômico dos estudantes do curso de Pedagogia; analisar suas representações sociais sobre o curso; caracterizar os fatores que motivaram suas escolhas; e identificar os interlocutores que contribuíram e influenciaram seu processo de escolha, além de expor algumas das representações sociais que a profissão de pedagogo suscita.

A partir das proposições apresentadas, fundamentadas na análise dos dados da pesquisa, percebemos que os discentes do curso de Pedagogia da instituição investigada são, majoritariamente, da classe média e média baixa e do sexo feminino, oriundos do estado do Ceará, majoritariamente da cidade de Fortaleza e Região Metropolitana. Ressalta-se, ainda, que a maioria dos sujeitos investigados não possuía, ao ingressar no curso de Pedagogia, experiência profissional relacionada à educação.

Os resultados apontaram que os estudantes consideram que o curso de Pedagogia proporciona uma sólida base teórica para o futuro pedagogo, sendo voltado para a formação humana, tendo a qualidade de ser reflexivo e humanizador, razões pelas quais é considerado um curso amplo. Porém os estudantes também destacam que o curso, por vezes, é demasiadamente teórico e que a prática acaba ficando em segundo plano, além de terem uma concepção de que o curso é desvalorizado e desprestigiado socialmente, além de ser mal remunerado.

A escolha do referido curso pelos sujeitos não se tratou, em grande parte, de uma primeira opção, mas de consequência da não-aprovação em outros cursos pretendidos, da facilidade de aprovação para o curso de Pedagogia e, ainda, do fato de o curso ser oferecido no período noturno, possibilitando àqueles conciliarem atividades acadêmicas com as profissionais. Outro elemento relevante apontado pelos discentes como referência para a escolha do curso de Pedagogia foi a atuação de alguns familiares em atividades profissionais vinculadas à Educação.

Também foi possível perceber, que as representações sociais dos discentes do curso de Pedagogia ancoram-se, inicialmente, na docência como imagem idealizada da profissão. A empregabilidade, a ascensão profissional, a possibilidade de possuir um curso superior, o desafio no processo de formação e atuação profissional, bem como a aquisição de conhecimentos, crescimento e a ideia de contribuir com a formação dos indivíduos para uma sociedade mais humanitária são também elementos constitutivos de suas representações sociais. São, nesses eixos discursivos onde melhor se pode evidenciar a relação entre *habitus*

e representações sociais, uma vez que o *ethos* do grupo está permeado por deveres, sentimentos de valor e apreciação a respeito do modo pelo qual deve atuar o pedagogo, superando todas as mazelas sociais, inclusive algumas da própria profissão.

Identificamos que a escolha de tornar-se pedagogo, para além de uma decisão individual, é produto de uma complexa relação entre um *habitus* e campo social visto através de suas representações, que é mediado pela história do grupo, exercendo total influência em todo o processo. Nesse movimento, seus membros tanto conjugam interesses próximos quanto se distinguem de outros grupos sociais, mesmo que tenham origens sociais semelhantes.

Essas considerações nos fazem compreender que as representações sociais não são apenas opiniões, atitudes ou imagem de, mas também uma teoria sobre um objeto, integrando-o a uma rede de relações de sua realidade social, num processo de interação com os demais membros desse meio, funcionando como um sistema de interpretação dessa realidade que orienta as práticas e justifica as condutas dos indivíduos em suas relações sociais acerca do objeto. Dessa forma, foi possível apreender, no decorrer desta pesquisa, que os estudantes de Pedagogia articulam diversos aspectos na construção de sua representação social do campo de atuação do pedagogo.

O grupo de estudantes/concluintes de Pedagogia, portanto, não é um bloco homogêneo, no qual cada indivíduo é tão somente uma reprodução dos outros, ao contrário, os sujeitos como grupo socioprofissional dinamicamente reconfigura-se a partir das múltiplas e complexas relações com as quais se depara cotidianamente.

No que tange a utilização do referencial teórico adotado nesta pesquisa, foi possível perceber que o trabalho com as representações sociais de Serge Moscovici e o conceito de *habitus* de Pierre Bourdieu, mesmo pensados em contextos de certo modo diferenciados, revelaram-se úteis na leitura da realidade social. Particularmente, no que se refere à objetividade quando tratamos da prática subjetiva que constitui o aspecto pesquisa. Possibilitou, também, perceber que a subjetividade de uma representação deve ser buscada não apenas nos processos de formação destas e nos elementos que essas envolvem, mas também nas condições materiais de vida dos sujeitos que as expressam, posto que são produtos de um certo *habitus* e esse, como estrutura que também é estruturada é produto de um tipo particular de meio.

Além disso, nos favoreceu a compreensão de um *habitus* característico do campo acadêmico. Não obstante, esse é apenas um início de uma reflexão e de uma prática que dá seus primeiros passos, tendo ainda muito a percorrer e, principalmente, a aprender e apreender.

A compreensão das representações sociais dos alunos sobre o curso de Pedagogia e a profissão docente tem sido, portanto, de suma importância, uma vez que pode permitir aos professores entender atitudes e posturas dos discentes e, assim, efetivar ações para adequar o ensino ao aluno e à realidade presente, buscando sanar deficiências e valorizar habilidades.

Fica evidente, portanto, que pensar a formação docente em toda a sua amplitude, desde a entrada no curso de graduação até a formação profissional dos sujeitos, tem papel significativo na concretização das finalidades postas pela sociedade à educação ao possibilitar melhor formação do profissional, desde que permita organizar e compreender as origens, aspirações, crenças, atitudes e opiniões dos alunos para melhor trabalhá-las.

REFERÊNCIAS

- ANDRE, Marli. **Etnografia da prática escolar**. 2. ed. Campinas: Papirus, 1995.
- ANGROSINO, M. **Etnografia e observação participante**. São Paulo: Artmed, 2009.
- BESERRA, Bernadete. Quem pode representar quem? Notas sobre sentimentos e relações de poder numa pesquisa de campo. **Etnia** (Olavarría), Olavarría, Argentina, v. 46-47, p. 27-43, 2004.
- BESERRA, Bernadete; LAVERGNE, R. F. Os limites da expansão da excelência na ritualística de um concurso para professor titular. In: Lea Carvalho Rodrigues; Isabelle Braz Peixoto da Silva. (Org.). **Saberes locais, experiências transnacionais**. Brasília/Florianópolis: ABA Publicações, 2014.
- BESERRA, Bernadete; LAVERGNE, R. F. Exotização do “dar/assistir aula”: contribuições da etnografia à formação de professores. In: **XI Reunião de Antropologia do Mercosul**. Montevideú, 2015.
- BESERRA, Bernadete; OLIVEIRA, L. K.; SANTOS, C. Entre o populismo docente e o dom da fala discente: problemas do ensino básico que sobrevivem à formação superior em Pedagogia. **Revista Dialectus**, 2014. v. 5, p. 151-166.
- BRASIL. Lei 9.394/96. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília.
- BOURDIEU, P. Algumas propriedades do campo. In: BOURDIEU, P. **Questões de sociologia**. Tradução de Jeni Vaitsman. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983, p. 89-94.
- BOURDIEU, P. Esboço da teoria da prática. In: ORTIZ, Renato (Org.). Pierre Bourdieu/Sociologia. **Coleção Grandes Cientistas Sociais**. Tradução de Paula Monteiro. 2. ed. São Paulo: Ática, 1994.
- BOURDIEU, P. **Escritos sobre a Educação**. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.
- BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. Cap. III – A gênese do conceito de habitus e de campo, 1998.
- BRAÚNA, R. C. A. A construção de identidades profissionais de estudantes de Pedagogia. In: 32ª Reunião Anual da ANPed, 2009, Caxambu. **Sociedade, Cultura e Educação: Novas Regulações?**. GT-08. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/posteres/GT08-5280--Int.pdf>>. Acesso em: 25/12/2107.
- CATANI, A. M. A Sociologia de Pierre Bourdieu. **Educação & Sociedade**, São Paulo, ano XXIII, n. 78, abril 2002.
- CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa qualitativa em Ciências Humanas e Sociais**. Petrópolis: Vozes, 2010.

- GASKELL, George. Entrevistas individuais e grupais. In: Bauer, MARTIN W. GASKELL, George (Orgs.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Petrópolis: Vozes, 2008.
- GATTI, B. A. **Formação de professores e carreira: problemas e movimentos de renovação**. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.
- GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010.
- GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. S. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília, DF: UNESCO, 2009. (Relatório de pesquisa).
- GATTI, A. B. *et al.* A atratividade da carreira docente no Brasil. In: **Estudos & Pesquisas Educacionais – Relatório Final – São Paulo: Fundação Victor Civita, 2009.** (Relatório de Pesquisa)
- GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1989.
- GUSMAO, Neusa. Antropologia e educação: Origens de um diálogo. **Cad. CEDES** [online]. 1997, vol.18, n.43, pp.8-25.
- LAVERGNE, R. F.; BESERRA, Bernadete. Exercício para Construção de uma Antropologia do Ensino Superior. In: **XV ENCONTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS DO NORTE E NORDESTE**, 2012.
- LÉVI-STRAUSS, Claude. A ciência do concreto. In: LÉVI-STRAUSS, Claude. **O pensamento selvagem**. São Paulo: Papyrus, 1989.
- LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- MALINOWSKI, Bronislaw. Objeto, método e alcance desta pesquisa. IN: ZALUAR, Alba. **Desvendando máscaras sociais**. 3. ed. Francisco Alves, 1990.
- MALINOWSKI, Bronislaw. **Um diário no sentido estrito do termo**. Tradução de Celina Cavalcante Falck. Rio de Janeiro: Record, 1997.
- MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**. 12.ed. São Paulo: Hucitec, 2010.
- MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social**. Petrópolis: Vozes, 1994.
- MOYSÈS, Lucia. **A autoestima se constrói passo a passo**. Campinas, SP: Papyrus, 2011.
- MOSCOVICI, S. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1978.
- MOSCOVICI, S. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. Petrópolis: Vozes, 2003.
- NOGUEIRA, C. M. M. **Dilemas na análise sociológica de um momento crucial das trajetórias escolares: o processo de escolha do curso superior**. Belo Horizonte, 2004. p181.

- NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (Org.) **Escritos de Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.
- NOGUEIRA, M. A.; NOGUEIRA, C. M. Um arbitrário cultural dominante. **Revista Educação: Bourdieu Pensa a Educação**, São Paulo, ano 1, 2007, p. 36-45.
- NOGUEIRA, M. A.; NOGUEIRA, C. M. Sociologia de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. **Educação & Sociedade**, São Paulo, ano XXIII, n. 78, abril 2002.
- NOGUEIRA, M. A.; NOGUEIRA, C. M. **Bourdieu & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- NÓVOA, Antonio. O passado e o presente dos professores. In: NÓVOA, Antonio. (Coord.) **Profissão professor**. Porto: Editora Porto, 1995.
- OLIVEIRA, R. C. **O trabalho do antropólogo**. São Paulo: Unesp, 2006.
- OLIVEIRA, R. C. **Olhar, ouvir e escrever: aula inaugural**. Campinas: UNICAMP, 1994.
- OLIVEIRA, L. M. Políticas educacionais na formação da professora dos anos iniciais do Ensino Fundamental em cursos de licenciatura. In: Ensaio: **Avaliação e Políticas Públicas em educação**. n. 67 vol. 18 Abril/Jun 2010. p. 234-252.
- PIMENTA, S. G. (Org.) **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** São Paulo: Cortez, 1997.
- SAVIANI, Dermeval. **O legado educacional do século XX no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2004. (Coleção Educação Contemporânea).
- SAVIANI, Dermeval. **A pedagogia no Brasil: história e teoria**. Campinas: Autores Associados, 2008a.
- SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v.14 n. 40, p. 143-155, 2009.
- SILVA, Carmem Silvia Bissoli da. **Curso de Pedagogia no Brasil: história e identidade**. São Paulo: Autores Associados, 1999.
- TANURI, Leonor. História da formação de professores. In: SAVIANI, Dermeval; CUNHA, Luiz Antonio; CARVALHO, Marta Maria Chagas de. **500 anos de educação escolar**. São Paulo: ANPED/Autores Associados, 2000.
- VOLI, Franco (2002). **A autoestima do professor: manual de reflexão e ação educativa**. São Paulo: Edições Loyola.

APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

QUESTIONÁRIO

Sexo: () Feminino () Masculino

Idade: ____ anos

Você se considera:

- | | |
|------------------------------------|-------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Branco(a) | <input type="checkbox"/> Indígena |
| <input type="checkbox"/> Pardo(a) | <input type="checkbox"/> Amarelo(a) |
| <input type="checkbox"/> Preto(a) | |

Em que lugar (cidade e estado) você nasceu?

Em que bairro você reside atualmente? (Se morar fora de Fortaleza, coloque apenas o nome da cidade)

Qual a religião da sua família?

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Católica | <input type="checkbox"/> (Candomblé, Umbanda) |
| <input type="checkbox"/> Evangélica | <input type="checkbox"/> Sem Religião |
| <input type="checkbox"/> Espirita | <input type="checkbox"/> Outras |
| <input type="checkbox"/> Religião de Matriz Africana | |

Você segue a mesma religião da sua família? Se não, qual sua atual religião?

Qual o seu estado civil?

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Solteiro | <input type="checkbox"/> Divorciado(a) |
| <input type="checkbox"/> União Estável/Casado(a)/Mora com um(a) companheiro(a) | <input type="checkbox"/> Viúvo(a) |

Quantas pessoas, contando com você, moram na sua residência?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Uma, apenas eu | <input type="checkbox"/> Cinco ou mais |
| <input type="checkbox"/> Duas | |
| <input type="checkbox"/> Três | |
| <input type="checkbox"/> Quatro | |

Com quem você mora atualmente? (Marque todas as opções que se apliquem)

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Sozinho | <input type="checkbox"/> Esposo(a)/Companheiro(a) |
| <input type="checkbox"/> Meus Pais | <input type="checkbox"/> Filho(a)s |
| <input type="checkbox"/> Irmãos ou Irmãs | <input type="checkbox"/> Outros |

Somando a sua renda, com a renda das pessoas que moram com você, de quanto é, aproximadamente, sua renda familiar?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Até 1 salário mínimo | <input type="checkbox"/> De 1 a 2 salários mínimos |
|---|--|

- De 3 a 5 salários mínimos
- De 6 a 10 salários mínimos
- De 11 a 19 salários mínimos
- 20 ou mais salários mínimos

Você exerce atualmente alguma atividade remunerada? Se sim, qual?

Seu salário é necessário para sua sobrevivência ou da sua família?

- sim não

Em que tipo de escolas você estudou?

Educação Infantil

- não cursei particular de pequeno porte particular de médio ou grande porte
- pública

Ensino Fundamental

- particular de pequeno porte particular de médio particular de grande porte
- pública

Ensino Médio

- particular de pequeno porte particular de médio particular de grande porte
- pública

Onde nasceram, respectivamente, sua mãe e seu pai? (cidade e estado)

Qual a profissão, respectivamente, da sua mãe e do seu pai? (Aposentado não é opção, nesse caso diga a ocupação anterior)

Qual o nível de escolaridade do seu pai?

- Não estudou
- Da 1ª a 4ª série ensino fundamental
- Da 5ª a 8ª série ensino fundamental
- Ensino Médio incompleto
- Ensino Médio Completo
- Ensino Superior Incompleto
- Ensino Superior Completo
- Pós-graduação

Qual o nível de escolaridade da sua mãe?

- Não estudou
- Da 1ª a 4ª série ensino fundamental
- Da 5ª a 8ª série ensino fundamental
- Ensino Médio incompleto
- Ensino Médio Completo
- Ensino Superior Incompleto
- Ensino Superior Completo
- Pós-graduação

Você gosta de ler? Se sim, qual seu tipo de leitura favorito?

Quando criança você

- Tinha acesso a livros em casa
- Via ou ouvia adultos lendo
- Fazia viagens turísticas
- Frequentava regularmente espaços culturais como teatro, cinema, museus

Quantos livros literários você costuma ler por ano?

- Um
- De dois a quatro
- De cinco a sete livros
- De oito a dez livros
- Mais de onze livros

Em relação as leituras obrigatórias das disciplinas (as leituras requisitadas pelos professores durante o semestre), quantos livros você já leu durante todo o curso?

- Um
- De dois a três
- Quatro ou mais
- Nenhum, apenas fragmentos de textos, artigos ou resumos.

Você costuma frequentar espaços culturais (teatro, shows, cinema, museu, viagens turísticas e etc.)? Se sim, com que frequência?

Pedagogia foi a sua primeira opção de curso?

Se não, qual foi sua primeira opção de curso e por que você a havia escolhido?

O que te motiva a permanecer até agora curso?

Em relação ao curso, você pretende (Marque TODAS as opções que se aplicam a você)

- Mudar de curso
- Fazer o ENEM novamente e só então decidir se continuará no curso
- Ainda não sabe se concluirá ou não o curso
- Concluir o curso e se tornar professor de escola pública
- Concluir o curso e se tornar professor de escola privada
- Concluir o curso e trabalhar na área da educação, mas não como professor de educação básica
- Concluir o curso e trabalhar em outras áreas como na pedagogia organizacional de empresas
- Concluir o curso e fazer especialização em psicopedagogia.
- Concluir o curso e fazer especialização em outras área que não a educacional.
- Concluir o curso e fazer especialização na área educacional, como educação infantil
- Concluir o curso e continuar a carreira acadêmica – Mestrado e Doutorado.

- Concluir o curso e passar em algum concurso público, não importa o cargo, apenas a remuneração e a estabilidade
- Fazer um outro curso de graduação em outra área

Caso não pretenda seguir à docência na EDUCAÇÃO BÁSICA como carreira, o que você apontaria para essa decisão? (Marque quantas opções se aplicarem a você)

- A baixa remuneração
- A baixa valorização e status social da carreira de professor
- Não se sente preparado para estar em sala de aula
- Você não se considera com “vocação para ser professor”
- Você esperava uma realidade diferente daquela com que se deparou no curso.

Em rela o a sua escolha pela Pedagogia, você tem a aprova o e apoio dos seus pais e familiares? Explique.

Você fez amigos no curso?

Você já foi bolsista? Se sim, de quais programas?

Na maioria das disciplinas você

- Chega pontualmente no horário indicado na matrícula
- Chega pontualmente no horário combinado pelo professor com a turma – geralmente meia hora depois do horário oficial.
- Chega atrasado por problemas pessoais envolvendo distância, transporte e etc.
- Sai no horário oficial da disciplina que consta na matrícula.
- Sai mais cedo que o horário oficial da disciplina
- Tem que se esforçar muito para tirar uma nota acima da m dia
- Tem que se esforçar medianamente para tirar uma nota acima da m dia.
- Tem que se esforçar minimamente para tirar uma nota acima da média.
- Não tem de se esforçar para tirar notas acima da média

Para você, o que é o bom professor? Cite 5 características do bom professor.

Para você, o que é o mau professor? Cite 5 características do mau professor.

Você está satisfeito com o curso de Pedagogia? Este está suprindo suas expectativas? Justifique sua resposta.

Que mudanças você gostaria que fossem feitas no curso?

Qual a sua opinião sobre a valoriza o social dada ao curso de Pedagogia? Explique.

Cite disciplinas que lhe marcaram durante sua gradua o, positiva e negativamente.

Explique o porquê.

Cite as habilidades que você julga que um pedagogo deve adquirir em sua formação e explique.

Você acha que as possui? A que você atribui essa resposta?

Você se acha preparado para exercer sua profissão? Por quê?

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)**

Você está sendo convidado(a) por Carla Dolores Menezes de Oliveira, como participante de uma pesquisa intitulada: **HABITUS, REPRESENTAÇÃO SOCIAL E FORMAÇÃO DOCENTE: A ESCOLHA PROFISSIONAL DO CURSO DE PEDAGOGIA POR ALUNOS DE UMA UNIVERSIDADE FEDERAL DO NORDESTE BRASILEIRO**. Você não deve participar contra a sua vontade. Leia atentamente as informações abaixo e faça qualquer pergunta que desejar, para que todos os procedimentos desta pesquisa sejam esclarecidos.

- 1- O objetivo/a finalidade principal desta pesquisa é refletir sobre como se constrói o discurso de valorização/desvalorização da profissão do pedagogo, a partir das perspectivas dos docentes e discentes do curso de pedagogia;
- 2- A coleta de dados ocorrerá na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, localizada no bairro Benfica, no município de Fortaleza - CE, durante o período de aproximadamente quatro meses;
- 3- Como forma (procedimentos) de coletar dados para esta pesquisa, iremos realizar entrevistas individuais e entrevistas coletivas (gravação de áudio e anotações). O tempo de duração das entrevistas pode variar de acordo com a necessidade do grupo pesquisado, sendo a duração média prevista de 2 (duas) horas.
- 4- Os benefícios desta pesquisa estão em colaborar com o conhecimento científico na área da Educação Brasileira, em especial, os conhecimentos sobre a Formação de professores pedagogos.
- 5- Os riscos e desconfortos aos participantes poderão acontecer durante realização das entrevistas coletivas, podendo ser comunicados ao pesquisador.
- 6- Garantimos que as informações conseguidas através da sua participação não permitirão a identificação da sua pessoa, exceto aos responsáveis pela pesquisa.
- 7- Assumimos o compromisso de utilizar os dados e ou materiais coletados somente para fins didáticos e/ou de pesquisa. Os resultados dessa pesquisa serão publicados e/ou apresentados em artigos, em revistas especializadas, em congressos científicos, contribuindo para o fortalecimento e ampliação de conhecimentos sobre a Formação de professores para o exercício da docência.
- 8- Você não receberá nenhum pagamento e nem deve realizar nenhum pagamento para participar desta pesquisa;

- 9- Poderá a qualquer momento recusar a continuar participando da pesquisa e, também poderá retirar o seu consentimento, sem que isso lhe traga qualquer prejuízo;
- 10- Poderá pedir para saber dos resultados da pesquisa ou receber informações e explicações sobre o estudo durante o período em que a pesquisadora estiver na instituição e após esse período.

Caso necessite, segue o endereço da responsável pela pesquisa:

Nome: Carla Dolores Menezes de Oliveira
Instituição: Faculdade de Educação (FACED/UFC)
Endereço: Rua Eusébio de Souza, 1392 – Bairro de Fátima
Telefones para contato: (85) 997112974 (85) 30212556

ATENÇÃO: Se você tiver alguma consideração ou dúvida, sobre a sua participação na pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFC/PROPESQ – Rua Coronel Nunes de Melo, 1000 - Rodolfo Teófilo, fone: 3366-8344. (Horário: 08:00-12:00 horas de segunda a sexta-feira).
 O CEP/UFC/PROPESQ é a instância da Universidade Federal do Ceará responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos.

O abaixo assinado _____, _____ anos,
 RG: _____, declara que é de livre e espontânea vontade que está como participante de uma pesquisa. Eu declaro que li cuidadosamente este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e que, após sua leitura, tive a oportunidade de fazer perguntas sobre o seu conteúdo, como também sobre a pesquisa, e recebi explicações que responderam por completo minhas dúvidas. E declaro, ainda, estar recebendo uma via assinada deste termo.

Fortaleza, ____/____/____

_____/____/____

Nome do participante da pesquisa

Assinatura

_____/____/____

Nome do pesquisador

Assinatura

_____/____/____

Nome do profissional que aplicou o TCLE

Assinatura

ANEXO A – AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

**AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL À REALIZAÇÃO DE PROJETO DE
PESQUISA**

Declaro, para fins de comprovação junto ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Ceará-CEP/UFC/PROPESQ, que a Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará (FACED/UFC) dispõe de toda infraestrutura necessária para realização da pesquisa intitulada **"AUTOESTIMA DOCENTE E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: A EXPRESSÃO DO DISCURSO DE VALORIZAÇÃO/DESVALORIZAÇÃO DA PROFISSÃO DO PEDAGOGO"** a ser realizada pela pesquisadora Carla Dolores Menezes de Oliveira.

Fortaleza, 24 de outubro de 2017.

Assinatura manuscrita em tinta azul, legível como "Jakeline Alencar Andrade".

Jakeline Alencar Andrade
Coordenadora da Faculdade de Educação (FACED/UFC) - Noturno

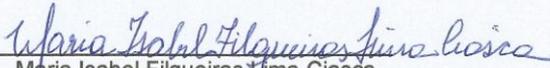
ANEXO B – AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

**AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL À REALIZAÇÃO DE PROJETO DE
PESQUISA**

Declaro, para fins de comprovação junto ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Ceará-CEP/UFC/PROPESQ, que a Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará (FACED/UFC) dispõe de toda infraestrutura necessária para realização da pesquisa intitulada "AUTOESTIMA DOCENTE E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: A EXPRESSÃO DO DISCURSO DE VALORIZAÇÃO/DESVALORIZAÇÃO DA PROFISSÃO DO PEDAGOGO" a ser realizada pela pesquisadora Carla Dolores Menezes de Oliveira.

Fortaleza, 09 de outubro de 2017.


Maria Isabel Filgueiras Lima Ciasca
Diretora da Faculdade de Educação (FACED/UFC)

ANEXO C – TERMO DE COMPROMISSO DE UTILIZAÇÃO DE DADOS

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

TERMO DE COMPROMISSO PARA UTILIZAÇÃO DE DADOS

Os pesquisadores do projeto de pesquisa intitulado "AUTOESTIMA DOCENTE E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: A EXPRESSÃO DO DISCURSO DE VALORIZAÇÃO/DESVALORIZAÇÃO DA PROFISSÃO DO PEDAGOGO" comprometem-se a preservar a privacidade dos dados sobre o curso de Pedagogia presencial da Faculdade de Educação da UFC (cursos diurno e noturno) e dos dados pessoais dos docentes e discentes do curso de Pedagogia da FACED/UFC que aceitarem participar da pesquisa proposta, bem como de suas declarações cedidas em entrevistas, concordam e assumem a responsabilidade de que estas informações serão utilizadas única e exclusivamente para execução do presente projeto. Comprometem-se, ainda, a fazer a divulgação das informações coletadas somente de forma anônima e que a coleta de dados da pesquisa somente será iniciada após aprovação do sistema CEP/CONEP.

Salientamos, outrossim, estarmos cientes dos preceitos éticos da pesquisa, pautados na Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde.

Fortaleza, 4 de outubro de 2017.

Carla Dolores Menezes de Oliveira
Pesquisador Principal

Bernadete de Lourdes Ramos Beserra
ORIENTADORA

ANEXO D – CARTA DE SOLICITAÇÃO AO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA

**CARTA DE SOLICITAÇÃO DE APRECIÇÃO DE PROJETO AO COMITÊ DE
ÉTICA EM PESQUISA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ –
CEP/UFC/PROPESQ**

Ao: Dr. Fernando Antônio Frota Bezerra Em 4 de outubro de 2017.
Coordenador do CEP/UFC/PROPESQ

Solicitamos a V.Sa. apreciação e análise, junto ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Ceará-CEP/UFC/PROPESQ, do projeto intitulado **"AUTOESTIMA DOCENTE E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: A EXPRESSÃO DO DISCURSO DE VALORIZAÇÃO/DESVALORIZAÇÃO DA PROFISSÃO DO PEDAGOGO"**.

Os pesquisadores possuem inteira responsabilidade sobre os procedimentos para realização dessa pesquisa, bem como estão cientes e obedecerão aos preceitos éticos de pesquisa, pautados na Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde.

Atenciosamente,

Carla Dolores Menezes de Oliveira
Pesquisador Principal

Bernadete de Lourdes Ramos Beserra
ORIENTADOR

ANEXO E – CRONOGRAMA DA PESQUISA DE CAMPO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA

TÍTULO: AUTOESTIMA DOCENTE E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: A EXPRESSÃO DO DISCURSO DE VALORIZAÇÃO/DESVALORIZAÇÃO DA PROFISSÃO DO PEDAGOGO.

DECLARAÇÃO DO CRONOGRAMA

Declaro, para os devidos fins, que a coleta de dados da pesquisa, detalhada abaixo, só terá início a partir da aprovação do sistema CEP/CONEP:

ETAPAS DA PESQUISA	INÍCIO	TÉRMINO
Contato com a Faculdade de Educação da UFC.	09/10/2017	10/10/2017
Período de Observação Participante na Faculdade de Educação – FACED/UFC	10/10/2017	15/12/2017
Convite aos docentes da disciplina escolhida para participarem da pesquisa.	10/10/2017	13/10/2017
Apresentação e aplicação do TCLE para os docentes da disciplina escolhida a fim de que eles possam formalizar o aceite em participar da pesquisa.	10/10/2017	13/10/2017
Convite aos discentes do curso de Pedagogia da FACED/UFC para participarem da pesquisa.	16/10/2017	20/10/2017
Apresentação e aplicação do TCLE para os discentes do curso de Pedagogia a fim de que eles possam formalizar o aceite em participar da pesquisa.	16/10/2017	20/10/2017
Realização das entrevistas coletivas com os discentes do curso de Pedagogia da FACED/UFC.	20/10/2017	24/11/2017
Realização das entrevistas individuais com os discentes do curso de Pedagogia da FACED/UFC.	27/11/2017	15/12/2017

Fortaleza, 09 de outubro de 2017.

Carla Dolores Menezes de Oliveira
Pesquisador Principal

ANEXO F – DECLARAÇÃO DE CONCORDÂNCIA

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

DECLARAÇÃO DE CONCORDÂNCIA

Declaramos, para os devidos fins, que concordamos em participar do projeto de pesquisa intitulado **"AUTOESTIMA DOCENTE E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: A EXPRESSÃO DO DISCURSO DE VALORIZAÇÃO/DESVALORIZAÇÃO DA PROFISSÃO DO PEDAGOGO"** que tem como pesquisador principal, Carla Dolores Menezes de Oliveira, e que desenvolveremos o projeto supracitado de acordo com preceitos éticos de pesquisa, pautados na Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde.

Fortaleza, 4 de outubro de 2017.

Carla Dolores Menezes de Oliveira
Pesquisador Principal

Bernadete de Lourdes Ramos Beserra
Orientadora

