

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

GISELLY CRISTINI MONDARDO

FORMAÇÃO INICIAL E DISPOSIÇÕES PARA A DOCÊNCIA

CURITIBA

2013

GISELLY CRISTINI MONDARDO

FORMAÇÃO INICIAL E DISPOSIÇÕES PARA A DOCÊNCIA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial à obtenção do grau de licenciatura em Pedagogia, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Profa. Dr^a Adriane Knoblauch.

CURITIBA

2013

Papi, obrigada por tornar meu sonho realidade! Essa conquista é toda sua!

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter me feito perfeitamente capaz de lutar pelos meus sonhos.

A minha orientadora, Adri! Agradeço pelas oportunidades, pelos ensinamentos que vieram de inúmeras formas, e também pela relação de confiança e amizade que construímos ao longo do tempo em que permaneci na universidade.

Papi, só tenho a agradecer por todo o subsídio financeiro e emocional durante esse período fora de casa! Obrigada por toda a paciência que teve comigo, sem o senhor, jamais teria alcançado voos mais altos!

Mãe, não me canso de dizer que não fosse a sua coragem e força inspiradoras, eu jamais estaria aqui! Espero que se orgulhe de mim tanto quanto eu me orgulho da educação que recebi!

Mano, você sempre me incentivou e apoiou as decisões que tomei, mesmo que não fossem as melhores... Muito do que sou hoje devo a você, obrigada por tudo!

Jana, minha prima-amiga-irmã... Ah, mana! Como não ter um agradecimento especial pra você? Você sabe exatamente como eu sou, e apesar disso, sempre esteve comigo! Meu apoio emocional em todos os momentos da vida!

Tia-madi Glaér, aquela que me inspirou pela pedagogia... Espero que um dia eu seja pelo menos a metade da pedagogia que você é!

A todos das famílias Mondardo, Gewehr e Alberton que junto a mim viveram diversos momentos desta trajetória, muuuito obrigada!

As boas, melhores e mais lindas amigas que a universidade me trouxe, Karina e Andréa! Amorzinhas, jamais esquecerei do quanto vocês me inspiraram, e o quanto nós nos incentivamos! Obrigada por compartilharem comigo um turbilhão de emoções, vocês sempre estarão em meu coração! Bruna e Pri, meus presentinhos do papai do céu na universidade! Sempre terei muito carinho por vocês!

As amigas que sempre estiveram comigo, de coração, e durante universidade não foi diferente... Liza, Fabi, Jana, Ana, Kel e Débora. Obrigada por todas as vezes que tiveram que aguentar minhas reclamações e alegrias a cada pequena conquista!

O meu sincero MUITO OBRIGADA a todos aqueles que de alguma forma contribuíram para a possibilidade dessa conquista!!

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo identificar quem são os estudantes de pedagogia da UFPR que ingressaram em 2012, mapear as disposições para a docência que já foram incorporadas por eles na trajetória anterior à formação inicial, e entender de que forma essas disposições interferem no processo da aprendizagem docente. A partir do conceito de habitus e dos diferentes capitais indicados por Pierre Bourdieu, foram construídos e aplicados em diferentes momentos dois questionários, além da realização de entrevistas com algumas alunas. A análise dos dados indica que o curso é majoritariamente composto por mulheres jovens, provenientes de famílias numerosas, com baixa aquisição de capital cultural e econômico. Quanto às disposições, foram identificados três grupos com olhares distintos sobre os fins da educação, sendo os extremos alunos com visão utópica e visão afetiva. As análises aqui presentes reforçam que a aprendizagem da docência tem início na educação básica. Ainda, indica que o habitus de origem articula-se à formação inicial, sugerindo que a aprendizagem da docência resulta de fatos, normalmente escolares, ocorridos durante a infância.

Palavras-chave: habitus; formação de professores; docência.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	7
2 PERFIL DOS INGRESSANTES DE PEDAGOGIA DE 2012.....	12
2.1 COMPOSIÇÃO E GÊNERO.....	12
2.2 IDADE	13
2.3 COMPOSIÇÃO E RENDA FAMILIAR	15
2.4 ESCOLARIDADE	16
2.5 HÁBITOS CULTURAIS	18
2.6 BENS DE CONSUMO.....	19
3 DISPOSIÇÕES PARA A DOCÊNCIA.....	21
4 APRENDIZAGEM DA DOCÊNCIA.....	27
4.1 PRISCILA E A VISÃO UTÓPICA SOBRE A EDUCAÇÃO	28
4.2 THAIS E A VISÃO AFETIVA SOBRE A EDUCAÇÃO	30
4.3 SARA E AS POSSÍVEIS TRANSFORMAÇÕES DAS DISPOSIÇÕES PARA DOCÊNCIA	31
4.4 ALGUNS INDICATIVOS ACERCA DA APRENDIZAGEM DA DOCÊNCIA	33
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	36
REFERENCIAS.....	39
ANEXOS	41

1 INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, a formação inicial tem sido foco de muitos estudos sobre formação docente, porém, são poucos os trabalhos que enfocam e/ou tentam desvelar como, efetivamente, ocorre o processo de aprendizagem docente.

Decorrente desta necessidade de esclarecer mais fortemente de que forma ocorre o processo de aprender a ser professor, pretende-se, em longo prazo, compreender a forma como aspectos da docência são incorporados ao longo da formação inicial dos 170 estudantes de Pedagogia da UFPR que ingressaram em 2012 e concluirão o curso em 2016. Essa é a intenção do projeto mais amplo do qual esta pesquisa faz parte. O recorte aqui apresentado diz respeito ao perfil sócio-econômico-cultural desses estudantes e as disposições para a docência que foram incorporadas por eles ao longo de sua trajetória escolar.

Com base em diversas leituras realizadas para o desenvolvimento da pesquisa, em trabalhos sobre prática e formação docente, trabalhamos com a hipótese de que encontraremos disposições determinadas em nosso público alvo, relacionadas a questões culturais e econômicas semelhantes.

A formação docente não ocorre apenas durante a formação inicial, mas, como apontou Marcelo Garcia (1999), ocorre de forma ampliada desde o momento em que são alunos da educação básica (pré-treino), passando pela formação inicial, iniciação a docência - ao ingressar na profissão -, e formação continuada ao longo de toda a carreira. Considerando estes apontamentos, se faz necessário analisar a influência do primeiro momento (pré-treino) no processo de formação inicial, tendo em vista que, segundo o autor, ocorrem aprendizagens duradouras nesse momento quando os alunos da educação básica incorporam ações e concepções de seus professores, ainda que não intencionalmente. Para dar prosseguimento à pesquisa, compreendemos que essa incorporação se instala nos sujeitos sob a forma de *habitus*.

O conceito de *habitus*, desenvolvido por Pierre Bourdieu, é considerado como um “conjunto de disposições estruturadas, que por sua vez, estruturam as práticas e as representações destas práticas” (Nogueira e Nogueira, 2009, p. 26), ou seja, é a matriz utilizada na definição de ações e escolhas do sujeito. Estas ações são estabelecidas ao longo de toda a sua vida, decorrente de processos delicados

baseados em questões do presente, do passado, e de frações da classe, atuando como um filtro de leitura que admite a compreensão do mundo, impulsionando ações estruturadas. (Knoblauch, 2008).

Para Bourdieu:

A lógica de sua gênese faz do *habitus* uma série cronologicamente ordenada de estruturas: uma estrutura de posição determinada especificando as estruturas de posição inferior (portanto, geneticamente anteriores) e estruturando as de posição superior, por intermédio da ação estruturante que ela exerce sobre as experiências estruturadas geradoras dessas estruturas. Assim, o *habitus* adquirido na família está no princípio da estruturação das experiências escolares (em particular, da recepção e assimilação da mensagem propriamente pedagógica), o *habitus* transformado pela ação escolar, que é diversificada, por sua vez está no princípio da estruturação de todas as experiências ulteriores (como a recepção e assimilação das mensagens produzidas e difundidas pela indústria cultural, ou experiências profissionais) e assim por diante, de reestruturação em reestruturação. As experiências (que uma análise multivariada pode distinguir e especificar pelo cruzamento de critérios logicamente permutáveis) se integram na unidade de uma *biografia sistemática* que se organiza a partir da situação originária de classe, experimentada num tipo determinado de estrutura familiar (Bourdieu 2003, p. 7, grifos do autor).

Assim, o *habitus* irá atuar como uma matriz que orientará as ações, decisões e escolhas dos indivíduos, situando-os assim nas práticas sociais. Bourdieu aponta que as práticas sociais seriam estruturadas e apresentariam características específicas da posição social de quem as produz. As estruturas de relações seriam então compostas pela posição em que cada sujeito está inserido, propiciando a ele um conjunto de vivências típicas que adequaria seu *habitus* à sua posição social, fazendo com que cada sujeito haja como membro característico de uma classe social. (Nogueira e Nogueira, 2009).

Entretanto, entender o *habitus* requer compreender o indivíduo contemplando os diferentes capitais indicados por Bourdieu. Knoblauch (2008) destaca que apesar de central, o capital econômico não deve ser tido como único instrumento de diferenciação social, já que o volume e a estrutura dos diferentes capitais é que consentem a construção dos distintos tipos de *habitus* de classe.

A autora aponta os principais capitais descritos por Bourdieu: o capital econômico, correspondente aos bens materiais acumulados por uma família; o capital social diz respeito à constituição de rede de relações sociais, a qual propicia vantagens por participar dela, mesmo que de forma inconsciente; o capital cultural se divide sob três formas: capital cultural incorporado, que diz respeito aos saberes/conhecimentos passados pela família e a escola, tornando-se

consequentemente saber daquela pessoa; capital cultural objetivado, que corresponde à aquisição de bens materiais culturais que necessitam de capital econômico para possuí-los; capital cultural no estado institucionalizado, que corresponde a certificação escolar.

A reunião destes capitais determina a conjuntura do espaço social e das frações de classe: a posição que o indivíduo se encontra nas frações de classe será decorrente do volume de capitais por ele acumulado. Deste modo, ao possuir, por exemplo, alto capital econômico e baixo capital cultural em um determinado campo, um grupo de indivíduos realizará ações de extrema similaridade, resultando em *habitus* específicos.

Os processos de escolarização derivam-se dos diferentes sistemas de ações históricas dos indivíduos. Estes sistemas determinariam “o campo das relações sociais, das relações políticas e das formas de organização social dos sujeitos em escolarização”. (SCHIMIDT; GARCIA, 2008, p. 45) Estas relações são orientadas pela dominação de classes, podendo resultar na criação de novas orientações através do conflito entre as mesmas e dos mecanismos políticos. (Schimidt e Garcia, 2008).

Lopes (1999) atenta para o cuidado que se deve possuir ao classificar classes sociais. Para a autora, cultura dominante seria a cultura que interessa a ela mesma a fim de tornar a sociedade hegemônica. O prestígio dado às classes dominantes resulta da legitimidade social que possui, e que faz as classes dominadas a reconhecerem como a detentora do saber absoluto, objetivando e compreendendo suas práticas como ambições de vida.

Desta forma, o conceito nos ajudará a compreender a formação docente destes estudantes, que será construída a partir de disposições já existentes, baseadas especialmente nas representações e experiências ocorridas durante a educação básica, ainda na condição de alunos.

Essas experiências possibilitam a existência de disposições incorporadas, que já foram alvo de estudo de pesquisadores como Knoblauch (2008) e Penna (2011), por exemplo. Em suas pesquisas, as autoras encontraram disposições específicas em professoras dos anos iniciais, que também foram elencadas como hipótese para nosso trabalho: a grande maioria dos estudantes é de famílias de classes mais necessitadas, e buscam na docência uma oportunidade de “crescer” na vida, tanto economicamente quanto culturalmente. Para isso, consideram que

devem ser pessoas honestas, justas e batalhadoras. Enxergam o professor como alguém organizado e disciplinado e que deve ser bastante estimado, não compreendendo/aceitando aqueles que não o respeitam. Assim, assumem compromissos com as necessidades de sua comunidade, ao mesmo tempo em que associam à profissão características femininas, socialmente impostas pela sociedade, inclusive por suas famílias.

Para entender de que forma ocorre o aprendizado da docência, foram aplicados questionários construídos com base nos conceitos de capital cultural, capital econômico, capital social e capital simbólico estabelecidos por Bourdieu ao longo de sua obra.

Bourdieu, Chamboredon e Passeron, (2004) criticam teorias sociais que incentivam as pessoas a expulsarem de si suas próprias contradições, as fazendo optar por privilegiar as representações em decorrência das relações objetivas que estão envolvidos e que determinam seu grau de satisfação, expectativas e conflitos pelos quais passam. Para o autor, este processo é completamente definido pela apreensão lógica objetiva da organização, ou seja, pelo princípio explicativo das ações dos indivíduos, e não as opiniões por eles declaradas, que sofrem influência direta das representações por eles ansiadas. Assim, a construção de nossos questionários também levou em conta tal consideração, na tentativa de captar a forma mais pura das condições objetivas dos ingressantes.

Dois questionários foram aplicados aos alunos do 1º ano do curso de Pedagogia da UFPR. O primeiro teve o objetivo de desvendar quem são os alunos de Pedagogia, e traçar um perfil geral. Havia basicamente perguntas fechadas, acerca da composição e renda familiar, escolaridade, moradia, bens de consumo e atividades culturais. Em uma segunda fase, foi aplicado outro questionário, composto por perguntas abertas a respeito da infância, da escolha pelo curso de pedagogia e de questões sobre disposições para a docência já adquiridas. Rusen (2003, apud Schmidt e Garcia, 2008) destacam a importância de se considerar a história dos fenômenos escolares, evitando a fragmentação das vivências, isolando-as no presente ou no passado. Assim, para que ocorra uma análise coerente, entende-se que há necessidade da obtenção de dados referentes à infância, pois parte-se da premissa que a escolha pela docência está enraizada nas ações ao longo da vida dos sujeitos, instaladas sobre a forma de habitus.

Estes dados nos possibilitaram traçar o perfil desses ingressantes, e também tentar compreender como os conceitos de *habitus* e dos diferentes capitais indicados por Bourdieu, operam sobre o desenvolvimento da aprendizagem destes alunos.

Nossa análise é fundamentada em um saber desenvolvido por Bourdieu, na ânsia de solucionar os problemas do objetivismo: a praxiologia. O conhecimento praxiológico vai além do objetivista, pois, possui não só como objeto o sistema de relações objetivas construídas, como “também as relações dialéticas entre essas estruturas e as disposições estruturadas nas quais elas se atualizam e que tendem a reproduzi-las, isto é, o processo de interiorização da exterioridade e exteriorização da interioridade”. (Bourdieu, 2003, p.40). Ou seja, a praxiologia diferencia-se do objetivismo à medida que não se afasta da construção teórica do conhecimento prático das relações sociais. (Bourdieu, 2003)

Preocupamo-nos em realizar uma abordagem chamada por Bourdieu de comunicação não violenta, de forma a controlar e dominar os efeitos causados pelo instrumento, fazendo com que os sujeitos não se sentissem invadidos. O autor ainda nos deixa ciente de que os resultados não podem ser alterados e nem distorcidos. Bourdieu atenta para a imparcialidade do pesquisador ao realizar análises, para evitar a ocorrência de apreciações etnocêntricas que resultem em experimentações fictícias. Mais importante que saber fazer um questionário, é, para o autores, saber o que não se deve fazer nele e sobre ele:

(...) a interpretação só é válida se inspirar na intenção expressa de discernir metodicamente entre as ações e as declarações de intenção, assim como as declarações de ação que podem manter relações com a ação que vão do exagero valorizante ou da omissão por preocupação com o segredo até as deformações, reinterpretações e, inclusive, aos “esquecimentos coletivos”. (BOURDIEU, CHAMBOREDON, PASSERON, 2004, p.58)

2 PERFIL DOS INGRESSANTES DE PEDAGOGIA DE 2012

2.1 COMPOSIÇÃO E GÊNERO

O curso de Pedagogia da Universidade Federal do Paraná (UFPR) admite, atualmente, 170 vagas anuais, sendo 70 destinadas ao período matutino, e 100 ao período noturno. De acordo com dados do Núcleo de Concursos desta Universidade, 146 candidatas foram aprovadas no ano de 2012. As vagas restantes não foram preenchidas pelos candidatos não terem atingido a nota de corte média para o ingresso do curso naquele ano.

Ainda de acordo com os dados cedidos pelo Núcleo de Concursos da UFPR, 93,8% dos ingressantes do curso de Pedagogia em 2012 são mulheres, ou seja, 137 dos integrantes. Sendo assim, apenas 09 são os homens que compuseram o quadro geral dos ingressantes.

Esta diferença é sentida em outros trabalhos que também tiveram por objetivo analisar o perfil dos estudantes do curso de Pedagogia, em outras instituições: Braúna (2009) traçou, entre os anos de 1998 a 2007, o perfil dos discentes do curso de Pedagogia de uma instituição pública de Minas Gerais, resultando em um total de 83% de mulheres. Na pesquisa de Limonta (2009), as alunas concluintes de Pedagogia da UEG compõem 88,3% das vagas. Em Gutierrez et al (2012), 95% dos alunos do curso na FURG são mulheres; ainda, a diferença demasiada permanece quando comparada aos cursos de licenciatura do Brasil, que de acordo com Gatti e Barreto (2009) as mulheres ocupavam 75,4% das vagas ofertadas em todo o país. É possível observar de acordo com estas pesquisas que embora oscilem, ainda permanecem concentrações muito altas de mulheres nessa área de conhecimento, dificilmente menores que 70%.

Para Knoblauch (2009), o habitus, ao ser produto da confluência de distintos tipos de capital em um espaço social, se torna produto de reestruturações e reestruturações ao longo da vida, ou seja, uma métrica de percepção que produz ações. Assim, se mulheres e homens compreendem o mundo de forma diferenciada, fica claro o fato de a docência ser vista como atividade fundamentalmente feminina.

De acordo com Limonta (2009), o processo de feminização do magistério teve origem ao final do século XIX e início do século XX.

Para a autora:

É importante considerar os determinantes sócio-históricos que levaram à feminização do magistério, cuja origem está na relação entre a expansão do sistema de ensino concomitante à expansão da industrialização. Pode-se dizer que a relação escola-fábrica deve muito à relação mulher-maternidade, dois elementos culturais fundamentais para a explicação da feminização do magistério. (LIMONTA, 2009, p. 131)

Sousa et al (1996), explicam que durante o período de democratização do ensino para as massas no Brasil, o número de professores necessários era amplo, o que levou, conseqüentemente, a adesão de salários e formações barateadas. Dessa forma, difundiu-se o discurso de que para a docência, não bastava apenas o saber: era preciso que o profissional atuante transmitisse valores essencialmente femininos, como abnegação, dedicação e altruísmo.

É interessante notar que algumas das pesquisas citadas anteriormente, chamam atenção para o surgimento de um novo fenômeno: o número de homens presentes no curso de pedagogia vem aumentando a cada ano, como observado por Guttieres et al (2012) em sua localidade. De acordo com Ferreira e Carvalho (2006), na Paraíba, o número de homens professores da educação básica começou a crescer após um programa de formação de professores da Universidade Federal de Campina Grande, em 1998. Quanto ao curso de Pedagogia da UFPR, esta tendência precisa ser verificada em pesquisas futuras, tendo em vista que o aprendizado da docência pode ser diferente para homens e mulheres, que socialmente aprendem a se tornarem diferentes, por meio de um lento e difuso processo de socialização. Ferreira e Carvalho et al (2006), discutem a necessidade de deixar de lado a visão doméstica e maternal da docência, e se fazer uma escola aberta que busque uma educação livre de estereótipos.

2.2 IDADE

De acordo com os dados obtidos através dos questionários aplicados, os alunos que frequentam o curso são em sua grande maioria jovens. Destes, 71% possui 21 anos ou menos, enquanto apenas 18% correspondem à faixa etária de 22 a 29 anos. Aqueles que possuem entre 30 e 39 anos representam 9%, e apenas 2% possuem 40 anos ou mais.

Estes dados são distintos do que foi descoberto por Gatti e Barreto (2009). As autoras revelam, analisando os dados socioeconômicos extraídos do ENADE em

2005, que os estudantes de Pedagogia, naquele momento, eram mais velhos que os estudantes das demais licenciaturas. Ainda, considerado pelas autoras como ideal ter entre 18 e 24 anos para cursar o ensino superior, apenas 35% se encontrava nessa faixa etária. Ademais, situavam-se entre 25 a 29 anos pouco mais de 20%, e na faixa dos 30 a 39 anos computavam 26%.

A pesquisa de Gutierrez et al (2012), que também analisou o perfil dos alunos de Pedagogia da FURG, teve um resultado similar ao encontrado por Gatti e Barreto (2009): 54% representava a faixa etária de até 25 anos. Diferentemente de Gatti e Barreto (2009), os pesquisadores avaliaram este como um público jovem.

No caso da pesquisa de doutoramento realizado por Limonta (2009), na Universidade Estadual de Goiás (UEG) os alunos de pedagogia, na ocasião concluintes, também foram considerados em sua maioria jovens: quase 78% possuíam até 36 anos. A autora discute que a ocupação desse público pode significar a melhoria da qualidade da educação básica, mas, ao mesmo tempo, a pressão sobre os trabalhadores pela busca da educação formal. Ainda, chama atenção para um estudo da UNESCO, de 2004, revelando a idade média dos professores brasileiros: 37,8 anos. Em sua avaliação, este número tende a cair com o passar dos anos.

Gatti e Barretto (2009) avaliam que este fato se deve pela exigência legal. Esse perfil etário do curso de Pedagogia deve-se ao fato de que, anteriormente a lei 9.394 de 1996, a exigência para atuar nos anos iniciais do Ensino Fundamental era a formação de docentes em nível médio. A partir desta postulação, os profissionais destes níveis de ensino tiveram dez anos para se adequar à lei. Assim, era comum que boa parte daqueles que ingressavam no curso de Pedagogia já atuassem como professores, buscando cumprir a requisição do estado. Ainda, outra razão, mesmo que mais subjetiva, foi vista pelas autoras: mesmo que a profissão professor seja considerada mal remunerada, por meio das facilidades de ingresso, acaba se tornando uma opção viável de ascensão social para alguns grupos sociais.

No caso de Curitiba, a Secretaria Municipal de Educação adotou as exigências após a promulgação da LDB 9394/96, e em parceria com universidades estaduais da região, ofertou um curso superior específico para qualificar os profissionais formados em nível médio. Já que estes professores cursaram tal modalidade de curso, essa poderia ser uma explicação para nosso público mais jovem.

2.3 COMPOSIÇÃO E RENDA FAMILIAR

Os dados coletados através dos questionários revelam que parte dos discentes possui origem de famílias numerosas, já que 20% possuem cinco ou mais integrantes na família; contabilizam 30% aqueles com quatro integrantes; 27% compostas por três pessoas; somam 10% famílias com dois integrantes, e 3% declarou ser o único integrante da família. Quando questionados sobre quem são os integrantes destas famílias, observou-se que são aqueles vistos como tradicionais pela sociedade, como pai, mãe e irmão, e/ou filhos. Ainda, 20% declara viver com o avô e/ou avó. Através destes dados é possível reafirmar a tendência comum na organização familiar baseada núcleos menores.

Importante ressaltar aqui dados quanto ao estado civil e número de filhos daqueles que compõem o curso de pedagogia. Na pesquisa de Limonta (2009), mais de 48% declararam-se casados e 68% possuem filhos, fazendo com que a pesquisadora chegasse à conclusão de que há:

...um processo de juvenização e ao mesmo tempo o adiamento do casamento e da maternidade (...), que permite romper, em alguns aspectos, com a cultura da docência como profissão “naturalmente” feminina, que incorpora a ideia da maternidade. (LIMONTA, 2009, p. 133).

Quanto ao nosso público alvo, este número cai consideravelmente: apenas 16% declararam-se casados, e 12% possuem filhos, o que reafirma mais fortemente a tendência ao adiamento do casamento e da maternidade, revelando que a geração contemporânea busca primeiramente formação profissional, e depois constituição familiar.

Tendo como base o salário mínimo do ano de 2012, no valor de R\$622,00 (BRASIL, 2011) questionamos aos ingressantes quanto à renda familiar e pessoal. Os dados obtidos demonstram que 82% das famílias vivem com até seis salários mínimos, ou seja, R\$3732,00. Esta característica também está presente na pesquisa de Gatti (2010) e Gatti e Barretto (2009), em que 91% dos alunos de Pedagogia do Brasil vivem com até 10 salários mínimos, ou seja: a maioria dos discentes do curso, tanto desta universidade, quanto de todo o Brasil, vivem com renda familiar máxima em pouco mais de seis mil reais (baseado no salário mínimo do ano de 2012), o que,

a depender da quantidade de pessoas que compõe a família, configura uma situação econômica bastante precária.

Apenas 17% dos alunos não exercem atividade remunerada. Dos 83% restantes, 36% ganha menos de um salário mínimo, 40% ganha de um a dois salários mínimos, e 4% ganha entre dois e quatro salários mínimos, não havendo incidência de salários maiores.

Ainda assim, 30% dos alunos que exercem atividade remunerada declaram contribuir para as despesas da casa. O pai é tido como o maior contribuinte, tanto no passado (na época em que eram crianças) como atualmente.

2.4 ESCOLARIDADE

A escolaridade e profissão dos pais e dos avós também representa um importante instrumento de análise, já que se trabalha com a hipótese de que a universidade representa, para estas pessoas, uma ligeira ascensão na história familiar. Este representativo pode ser observado na Figura 3.

A maioria dos avós, tanto maternos quanto paternos, possui majoritariamente o ensino fundamental completo ou menos, e muitos respondentes não tinham essa informação. Para Penna (2007), o fato de não saber a escolaridade dos avós ocorre devido a um passado sem tradição, pelo qual não há motivos para orgulhar-se. As profissões relatadas dizem fundamentalmente referência a atividades manuais.

No que se refere à escolaridade e profissões dos pais e mães, já é possível observar que ocorre uma ligeira ascensão, comparado aos dados dos avós. Em média, apenas 44% possui escolaridade menor que o Ensino Médio completo, e aproximadamente 20% possui graduação. Entretanto, as profissões são em grande parte subalternas, como empregada doméstica, cabeleireira, vendedora, pedreiro, motorista, entre outros. Outras profissões também apareceram, ainda que em número reduzido: advogada, bancária, engenheiro, empresário. Ao ingressar na universidade estes alunos estão, novamente, sobrepondo a escolaridade máxima anterior de suas famílias.

De acordo os questionários obtidos, 57% dos alunos cursaram o ensino fundamental integralmente em escola pública, elevando este número para 59% no ensino médio. Apenas aproximadamente 20% cursaram os respectivos níveis

integralmente em escola particular. Ao traçarem o perfil dos alunos brasileiros que realizam licenciaturas, Gatti e Barreto (2009), através dos dados socioeconômicos do ENADE de 2005, revelam que os alunos da UFPR, comparado ao restante do Brasil, poucos alunos originários de escolas públicas, revelando que aproximadamente 71% dos alunos do curso de Pedagogia do país cursaram o Ensino Médio integralmente na rede pública. Entretanto, Lordêlo e Verhine (2001) chamam a atenção para um importante fato à ser considerado, não contemplado por esta pesquisa: 63% dos alunos originários da rede particular de ensino, cursaram a educação básica em escolas de baixo prestígio social.

Penna (2007), discorre que ao adquirir pontos de vista determinados e diferenciar-se de outros indivíduos, os agentes se posicionam no espaço social. As posições no espaço social são assinaladas por pontos de vistas definidos em relação aos demais integrantes deste espaço. Ao perceber tais distinções e as estratégias que utilizam para se ajustar de maneira favorável no espaço social, os agentes irão agir de acordo com as possibilidades e anseios determinados pelo grupo ou classe social que fazem parte.

Segundo Bourdieu (2003), o *habitus* passa por reestruturações durante toda a vida. Contudo, o *habitus* familiar sofre influência direta da fração de classe da qual pertence. Diante disso, para se melhor compreender o perfil dos alunos de Pedagogia, faz-se necessário o conhecimento do passado de seus antecedentes. Para Gatti (2010), a escolaridade dos pais pode ser vista como um importante indicador da bagagem cultural das famílias pertencentes aos estudantes.

As gerações das mães e dos pais representam um avanço significativo na escolaridade familiar, já que 45% das mães tem escolaridade menor que o ensino médio completo. Totalizam 21% aquelas que possuem graduação, sendo que 10% dedicaram-se a licenciaturas, e 8% exercem as respectivas funções. Apesar disso, a maioria das mães desempenha profissões subalternas, como empregada doméstica, cabeleireira, vendedora, entre outras.

Os pais possuem características muito similares a das mães: 43% tem menos que o ensino médio completo, e 19% possui graduação. Entretanto, inversamente às mães, os pais realizam a graduação na área de exatas, contabilizando 18%. As profissões subalternas permanecem, como pedreiro, motorista e trabalhador rural.

Assim, pode-se afirmar que os alunos do curso de Pedagogia são a maioria originário de famílias com baixa escolaridade, ocupando posições subalternas no

mercado de trabalho. Porém, é possível perceber uma ligeira ascensão quanto a escolaridade das gerações de seus familiares. Isto reflete na existência de potencialidades racionais explicitadoras, já que representam a valorização da ação humana na atualidade. (Rusen, 2003, apud Schmidt e Garcia, 2008).

Para Schmidt e Garcia (2008):

A perspectiva histórica que, mesmo pra conhecer como estas relações ocorrem no presente, é necessário olhar ao passado e ao futuro; ainda, coloca em questão o fato de que, quando se interroga sobre as ações dos sujeitos sociais, lançam-se, também, interrogações acerca da natureza da sociedade ou de seu funcionamento. Sobre a natureza da sociedade, isso significaria interrogar sobre as orientações, os poderes, os mecanismos de decisões, as formas de organização e mudança que envolvem os sujeitos e delimitam os contextos onde atuam. (SCHIMIDT E GARCIA, 2008, p. 43)

Bem como observou Limonta (2009) em sua pesquisa, há uma nova tendência nacional quanto aos ingressantes do curso de Pedagogia: eles não são, necessariamente, egressos do curso do magistério, e ainda, não exercem a docência. A autora decorre que o princípio explicativo para este fenômeno pode se encontrar no fato de que, a partir da década de 80, as universidades federais passaram a ofertar a pedagogia nos nível superior para a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental, o que no caso da Universidade Federal pode se confirmar, já que a formação do pedagogo prevê a atuação nestes níveis de ensino.

Entretanto, a autora chama atenção para o fato de que em 2007, o Brasil ainda registrou um total de 450 mil matrículas na modalidade de magistério em nível médio.

2.5 HÁBITOS CULTURAIS

Os hábitos culturais evidenciam que os ingressantes sofrem influência direta da mídia, já que 87% declarou que prefere o cinema ao teatro. Esta amostra ainda permite dizer que a grande maioria dá preferência a filmes comerciais, como por exemplo, o filme Amanhecer, da Saga Crepúsculo, que teve 39% de expectadores quando questionados sobre o último filme visto.

Ainda, 22% declarou ir ao cinema, mas apenas 7% responderam qual teatro e quando foi a última visita, surgindo datas de quatro ou mais anos atrás,

demonstrando a diferença apontada anteriormente, entre opiniões declaradas e princípios explicativos de ações dos indivíduos.

Ainda em Gatti e Barreto (2009) encontramos alguns dados referentes a atividades culturais dos estudantes de pedagogia do Brasil, que em termos percentuais se diferem de nossa pesquisa: 40% prefere cinema, 21% shows musicais, e 18% o teatro.

Quanto à religião dos ingressantes de pedagogia de 2012, as mais citadas foram: católica, com 52% de adeptos; evangélicas, somando 29%. Da totalidade, 64% declaram ser praticantes desde o nascimento. Sobre este aspecto, Braúna (2009) decorre sobre:

a ausência de dados em pesquisas sobre o perfil docente, o que não nos impede de reafirmar o relevante papel da trajetória cultural na constituição das identidades profissionais dos professores, destacando, no entanto, os processos de socialização vivenciados pelos diferentes grupos, incluindo práticas religiosas, como elementos que compõem essas identidades. (BRAÚNA, 2009, p. 1).

2.6 BENS DE CONSUMO

Para que o perfil destes estudantes fosse traçado de forma mais aprofundada, foram realizadas perguntas quanto aos bens de consumo possuídos por suas famílias.

Através destas perguntas foi possível perceber que a grande maioria possui casas estruturalmente simples, com peças tradicionais, ou seja, quarto, sala de estar, cozinha e banheiro. Escritório, closet, edícula, foram citados pela minoria (5, 2 e 8%, respectivamente). Além disso, apenas 9% residem em bairros renomados, ou centrais.

Quanto aos eletrodomésticos, a maioria declarou ter bens tradicionais, como fogões, geladeira, televisão, máquina de lavar roupas simples. Quanto à eletrodomésticos mais luxuosos, como secadora de roupas, lavadora de louças, *home theater* e ar condicionado, 40% afirmaram não possuir nenhum deles. Apenas 64% possuem computador, sendo 29% desktops, e 35% notebooks ou netbooks, sendo a maioria destas máquinas populares.

A maioria das famílias possui apenas um ou dois carros, mas apenas 6% tem carro próprio pessoal, e cerca de 90% destes carros são populares.

Ainda que os bens materiais possuídos por eles demonstrem que são provenientes de família simples, é importante destacar, como já observado por Penna (2007), que algumas famílias possuem bens de consumos que não representam a classe social à qual pertencem: deve-se considerar que atualmente a obtenção desses bens foi facilitada devido às formas de parcelamento ofertadas à população.

3 DISPOSIÇÕES PARA A DOCÊNCIA

A segunda etapa da aplicação do questionário ocorreu em fevereiro de 2013, realizada novamente em aulas cedidas pelos professores, com os alunos presentes no momento da aplicação, obtendo-se 90 questionários respondidos. Neste questionário, foram aplicadas questões referentes à infância, da escolha pelo curso de pedagogia e sobre as disposições que os estudantes trouxeram para a docência anteriormente ao ingresso na Universidade.

Ao analisar estes questionários, tentar entender que disposições para a docência os estudantes já possuem, e de que forma as mesmas atuam no processo de aprender a ser professor, foi perceptível que mesmo havendo elementos de capitais culturais e econômicos semelhantes, existe certa distinção entre as pessoas no que se refere ao olhar que cada um possui com relação aos fins da pedagogia/educação.

Knoblauch (2008), explica que apesar de central, o capital econômico não deve ser tido como único instrumento de diferenciação social, já que o volume e a estrutura dos diferentes capitais é que consentem a construção dos distintos tipos de *habitus* de classe. A reunião dos diferentes capitais estabelecidos por Bourdieu determina a conjuntura do espaço social e das frações de classe: a posição que o indivíduo se encontra nas frações de classe será decorrente do volume de capitais por ele acumulado.

Assim, as experiências vividas pelos indivíduos resultam na existência de disposições incorporadas. Dessa forma, foram identificados três diferentes grupos ao analisar os dados obtidos através do segundo questionário, que serão elencados aqui da seguinte forma: Grupo A, composto por aqueles que possuem visão utópica sobre a educação, com 20 pessoas; Grupo B, mesclando ideias utópicas e percepções afetivas, com 26 pessoas; Grupo C, predominantemente com visão afetiva/amorosa sobre a educação, com 44 pessoas. Para que as análises realizadas aqui possam ser visualizadas de forma clara, serão utilizados percentuais relativos a cada grupo, e quando na totalidade, será explicitado.

Como já dito anteriormente, os grupos se diferenciam à medida que apresentam visões distintas sobre os fins da educação. Por exemplo, ao questioná-los sobre qual seria a maior característica da pessoa que justificaria a escolha por

este curso, o integrante do Grupo A respondeu que por confiar na educação, acredita que pode contribuir para a sua melhoria, enquanto que a pessoa do Grupo C elencou características com tendências maternas, como gostar de crianças.

De acordo com Bourdieu e Saint-Martin (2011), optar por um determinado curso não é um processo aleatório. Os autores abordam que os indivíduos reconhecem quais são as trajetórias possíveis em suas vidas, realizando suas escolhas de acordo com seu “padrão” de vida atual, e inconscientemente, farão aquilo que se sentem capazes de realizar.

Assim, ao considerarmos a semelhança das condições sócio-econômicas-culturais semelhantes entre as mais diversas pesquisas brasileiras sobre o perfil dos alunos de pedagogia, é possível identificar a existência de aquisição restrita de capitais, situando os ingressantes em determinadas frações de classe, fazendo com que reconheçam suas trajetórias possíveis.

Ao perguntarmos a razão pela qual escolheram pedagogia e se teriam outras opções, boa parte dos alunos declarou que era sua segunda ou terceira opção, sendo a primeira opção relacionada a cursos de grande prestígio social, principalmente psicologia e comunicação social, que no vestibular da UFPR, tradicionalmente, possuem números de concorrentes e notas de corte notavelmente superiores ao curso de Pedagogia.

Interessante notar que não é à toa a importância que Bourdieu atribuiu a família sobre a constituição do habitus familiar. Mais de 50% do grupo C declararam que a escolha pelo curso de Pedagogia foi influenciada por algum membro da família, principalmente pela mãe, seguido da irmã. Os dados do primeiro questionário trazem que há 12% de mães professoras e pedagogas, entretanto, através dos relatos do segundo questionário, estima-se que existam algumas mães que concluíram o magistério de nível médio. Mesmo que em um quantitativo menor, tal influência está presente também nos Grupos A e B, com 25 e 34% respectivamente. Ao retomar o percentual de 93,8% de mulheres que compõem a turma de Pedagogia de 2012, vem à tona, novamente, um assunto deveras debatido no campo educacional: a dominação masculina, que está intimamente ligado aos princípios explicativos observados nesta pesquisa.

Para Knoblauch (2008, p. 97-98) baseada em Bourdieu (2007):

Assim como o gosto tem uma origem social, Bourdieu também destaca que diferenças entre os gêneros masculino e feminino, aparentemente tão

naturais, também possuem uma origem social, ou seja, são produto de um trabalho de construção simbólica resultante de um lento e longo processo de socialização difusa, de forma a diferenciar *habitus* masculino e *habitus* feminino, no interior de uma mesma fração de classe, assim como a *hexis* corporal feminina e masculina, de modo a naturalizar relações de dominação na medida em que tais relações são reconhecidas como legítimas.

Outra hipótese levantada por esta pesquisa foi de que a religião exercia influência indireta sobre a escolha pelo curso de Pedagogia. Embora se tenha percebido em alguns questionários que, por exemplo, a vontade de ensinar surgiu da necessidade de ministrar aulas em escolas dominicais, não é possível afirmar neste momento que esta seja uma disposição essencialmente presente entre os ingressantes, o que aponta para a necessidade de entrevistas futuras de maior profundidade.

A partir do percentual total de 75%, ficou evidente, principalmente no Grupo A (45%), que a escolha pelo curso foi diretamente influenciada pelas necessidades observadas por eles sobre suas comunidades, o que é compreensível, já que a principal característica deste grupo é a crença de que são prováveis transformadores do mundo por meio da educação.

Em ambos os grupos, embora que principalmente no Grupo A, surge de forma recorrente a percepção de que o professor deve ser absolutamente respeitado, e que este é um dos principais desafios que encontram nesta carreira. Penna (2007) aborda que o professor, pela autoridade pedagógica institucionalmente atribuída, contrai o *habitus* relacionado ao exercício da função, e dessa forma, se enxerga melhor que seus alunos de forma moral, cultural e materialmente, julgando-se capaz de orientá-los para que adquiram condutas sociais socialmente corretas. Esta consideração também representou um grande quantitativo em nossos questionários: os Grupos B e C destacaram principalmente que o professor é um exemplo constante de condutas, e o Grupo A, em sua maioria, declarou que o professor exerce fortes influências sobre a formação humana do aluno.

Rockweel (1997) ressalta que os professores veem o ensinamento de valores como parte significativa de seu trabalho, destacando ainda que esta dimensão formativa leva contribuição através de conteúdos implícitos, que fazem parte da rotina de organização das escolas.

Forquin (1993) não concorda que a escola ensine valores, entretanto, reconhece que ninguém o faz de forma mais adequada e é o que ela faz de melhor. Ressalta que os professores, inseridos no sistema escolar, influenciam diretamente

na cultura escolar, já que elegem aquilo que será transpassado aos alunos, por meio dos conteúdos eleitos, e aquilo que cairá no esquecimento. Ainda, decorre sobre a necessidade de que estes conteúdos façam relação direta com as necessidades e o interesse dos alunos. O fato de esta tendência ter se apresentado de forma tão explícita aos alunos do curso de pedagogia, pode significar que tenham passado por essa necessidade durante a fase anterior à formação inicial?

Isto revela que tal percepção já compõe o *habitus* das futuras professoras na trajetória anterior à formação inicial, e é reforçada durante a vivência escolar. Horn (2008, p. 182), explica o conceito de *habitus* voltado especificamente a prática docente: “a ação do professor está estruturada não apenas por aquilo que lhe foi recomendado como necessário para um bom desempenho em sala de aula”. Pesquisas como a de Penna (2011) e Knoblauch (2008) também revelaram que novas professoras tendem a lembrar e se espelhar mais facilmente nas ações de suas professoras da educação básica do que nos ensinamentos transpostos na universidade.

A se ver como exemplo, e considerar que exercem influência direta sobre a formação humana do aluno, grande parte dos Grupos A e B consideram também a ideia de que são prováveis transformadores da realidade da educação, principalmente no que se refere à qualidade do ensino público. Todavia, no Grupo C, não há registro deste olhar, ficando suas respostas restritas a questões específicas do cotidiano da escola, como lidar com a indiferença dos pais para com a educação dos filhos, os conflitos ocorridos em sala de aula, a falta de respeito, etc.

Para que possam ser vistos como professores “exemplo”, grande parte dos ingressantes de ambos os grupos acredita que é necessário ser disciplinado, organizado e saber controlar o tempo em sala de aula, embora vários admitam que não o façam atualmente, normalmente pelo excesso de atividades que exercem.

Rockweel (1997) ressalta que tal administração é fruto da organização da comunidade escolar, pois prepara o futuro professor para a existência de um sistema econômico em termos de horários, atuando como uma forma de avaliar o seu trabalho, ou sua capacidade. Porém, a visão dos ingressantes ainda está bastante restrita às suas próprias atividades escolares, não demonstrando, nesse momento, insegurança com relação à escola.

Aliado ao anseio de ser um profissional visto como exemplo para seus alunos retoma-se a dificuldade relatada por uma grande parte dos ingressantes quanto à

indisciplina dos alunos: Knoblauch (2008), com base em Souza 1998, afirma que o *habitus* docente prevê como o funcionamento ideal da escola, principalmente com relação às expectativas que possuem sob seus alunos: um bom aluno é disciplinado, se esforça para não perturbar a aula e/ou os processos ocorridos na escola, ou seja, o professor espera que o aluno aja como um adulto esforçado que luta para desenvolver melhores condições de vida, dentro de suas possibilidades. Dessa forma, medidas de disciplina são incorporadas na escola, resultantes da ligação entre o *habitus* de origem do professor e a disposição – o controle – advinda de seu *habitus* social, enraizado na cultura escolar.

Pereira (1967 apud Knoblauch, 2008) decorre que há uma espécie de estereótipo de “personalidade-status ideal” que diz respeito às características de bons professores: dedicar-se para desenvolver o melhor de seus alunos e manter a classe em ordem. Para que haja um desempenho satisfatório, é necessário que possuam características como dedicação, paciência e carinho. É possível verificar, sobretudo através do Grupo C, que tal estereótipo ainda é bastante marcante nos dias atuais: gostar de crianças é visto por 80% deste grupo como característica essencial para ser bom professor; no Grupo B, a tendência cai para 45%; E o Grupo A não citou este requisito. Respectivamente, as características de maior incidência foram a paciência, dedicação e vontade, e amor pela profissão, sendo mais recorrentes no Grupo C, de forma intermediária no Grupo B, e pouco abordado pelo Grupo A.

Embora existam distribuições notórias nas características citadas acima, há uma comum a todos os grupos: ao serem questionados se consideravam-se batalhadores, 74% do total respondeu que sim, com justificativas similares, como orgulhar-se por estudar em uma universidade pública, representar um avanço significativo na escolaridade familiar, estudar e trabalhar ao mesmo tempo, entre outras. Tal característica também foi fortemente identificada na pesquisa de Knoblauch (2008) durante entrevistas realizadas com professoras iniciantes em Curitiba, algumas formadas também na UFPR. A autora decorre que para as professoras de frações de classe com baixo capital econômico e cultural, tudo aquilo que foi conquistado com muito esforço, evidencia a concepção de trabalho que possuem e que são originados pelos estilos de vida advindos do *habitus* de origem.

Por fim, o Grupo A, como já dito anteriormente, foi composto por aqueles que possuem olhar utópico sobre a educação. Destes, 80% afirmam que a universidade

tem os capacitados para adquirir visão aprofundada do mundo e análise da sociedade de forma mais apurada e crítica. O Grupo B, em sua maioria, aponta a influência da universidade por meio de debates em sala de aula e palestras, enquanto o grupo C, destaca principalmente a influência pelo convívio com pessoas de maior intelectualidade.

4 APRENDIZAGEM DA DOCÊNCIA

O aprendizado da docência é processo constante que começa anteriormente a formação profissional e se estende ao longo da vida profissional. Knoblauch (2008) destaca que independentemente do momento, seja no ensino básico, ou durante a formação inicial, toda aprendizagem docente ocorre dentro de escolas. Ou seja, a escola, por meio de sua cultura, atua como um mecanismo sutil de socialização, não apenas através do currículo prescrito, mas principalmente por meio das relações sociais estabelecidas entre os sujeitos e pelas formas de trabalho desenvolvidas nas salas de aula. Segundo a autora, estes fatos contribuem para a configuração da ação e do pensamento dos alunos, futuros professores.

Entende-se que a cultura, segundo as ideias de Forquin (1993), está intrinsecamente relacionada à educação. Para o autor:

A cultura é o conteúdo substancial da educação, sua fonte e sua justificação última: a educação não é nada fora da cultura e sem ela... uma não pode ser pensada sem a outra e toda reflexão sobre uma desemboca imediatamente na consideração da outra. (FORQUIN, 1993, p.14).

Neste sentido, o autor chama atenção para que a educação não seja vista como fenômeno único, ela deve ir além: é preciso que se olhe para dentro da escola, de forma fracionada, de modo que se compreendam os fatores que levaram os indivíduos a agir e/ou formar-se daquele determinado modo.

Ao considerar a existência da cultura socializadora que ocorre no interior das escolas, considera-se o mesmo para os desdobramentos ocorridos, neste caso, no interior do curso de Pedagogia. Knoblauch (2008) afirma a existência de um currículo oculto que contribui para a formação de novos professores. Para a autora,

Aprender a ser professor envolve questões pedagógicas e outras questões que vão além delas. Há toda uma trama de significados, normas, valores, rituais, conhecimentos específicos da profissão docente e próprios da cultura da escola que não são explicitamente ensinados nos cursos, mas que devem ser aprendidos tanto para adaptação ao seu grupo como para desempenho profissional. Há uma cultura docente profissional que deve ser adquirida. (KNOBLAUCH, 2008, p. 09)

Assim, tendo inicialmente a ideia de desvelar de que forma ocorre a aprendizagem da docência por meio das disposições apresentadas, previu-se a realização de entrevistas em profundidade. Ao detectar a existência de diferentes visões dos fins da pedagogia, por meio do conjunto de respostas apresentados aos pesquisadores, viu-se a necessidade de ampliar esta a análise, na tentativa de não

só ir à busca das facetas do desenvolvimento da aprendizagem, mas de também descobrir como estas diferentes visões influenciam no decorrer deste processo.

As entrevistas foram realizadas durante o mês de outubro de 2013, aplicadas às alunas que se dispuseram a participar da pesquisa. No total, obtiveram-se três entrevistas. Para garantir o anonimato das entrevistadas, foram utilizados nomes fictícios.

4.1 PRISCILA E A VISÃO UTÓPICA SOBRE A EDUCAÇÃO

Priscila é moradora de Colombo. Tem 20 anos, e possui uma família composta pelos pais e pela irmã, também adulta. Sua mãe é dona de casa e possui o ensino fundamental incompleto, bem como seu pai, que é motorista e único provedor da casa. A aluna concluiu os estudos da educação básica integralmente em escola pública, e realizou o ensino médio profissionalizante, optando pelo magistério.

No segundo questionário aplicado, Priscila foi classificada por esta pesquisa como integrante do Grupo I: aqueles que possuem uma visão utópica sobre os fins da educação, não fazendo uso de expressões afetivas para explicar seu envolvimento pelo curso de Pedagogia.

Sobre os motivos de ter escolhido o curso de Pedagogia, no questionário II, Priscila diz *“ser um objeto de estudo muito forte no mundo contemporâneo, objetivando, com o curso, a quebra de paradigmas/ideologias e criar formas para que a educação seja prioridade absoluta”*. Durante a entrevista, a aluna foi ainda mais específica: *“acredito que é aquilo que falamos de Bourdieu! Passei por uma violência simbólica: queria fazer engenharia madeireira, mas sabia q não ia passar... Aí teve essa violência, fiz porque já tinha feito o magistério...”*. Ainda que tenha citado o conceito de violência simbólica de forma equivocada, nesta passagem Priscila demonstra a tentativa de fundamentar seus ideais os articulando às leituras indicadas pela universidade.

Quanto à noção das condições objetivas que o ser humano possui acerca de suas próprias possibilidades, Bourdieu (2001), metaforicamente, compara o ser humano a um agente econômico:

...o sucesso de seus empreendimentos depende, primeiramente, das chances de conservar ou aumentar seu patrimônio, considerando o volume e a estrutura desse patrimônio, e por consequência, dos instrumentos de produção e reprodução que possui ou controla; e, em segundo lugar, de suas disposições econômicas... isto é, de sua propensão e aptidão para perceber essas chances... Segue-se que os agentes tendem tanto mais a procurar a segurança das aplicações..." (BOURDIEU, 2001, p. 93)

Quando questionada sobre a influência que a universidade vem fazendo sobre sua vida, ela acredita que *"através da disciplina de sociologia comecei a perceber o cotidiano diferente do senso comum, aprofundando coisas que aprendi antes (no magistério), mas sem complexidade"* (ocasionada pelo curso de pedagogia). Ao questioná-la sobre a forma com que percebeu este aprofundamento, Priscila diz que trabalhou dois anos na educação infantil durante o magistério, e em um trabalho da universidade no presente ano, diz ter entrado no Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) com *"outros olhos"*, atentando para práticas equivocadas que antes não percebia. *"Fiquei chocada de saber que estava fazendo errado sem saber... Eu não posso me culpar por isso, mas a maioria não tem a mesma oportunidade de mudar essa visão"*, demonstrando a gratidão pelo curso em questão.

Priscila acredita que a faculdade está a transformando bastante, por meio de professores, disciplinas, iniciativas acadêmicas. Mas insiste que as maiores aprendizagens dizem respeito à transformação de visões, principalmente ao tentar entender aqueles processos que acontecem e não são percebidos. Diz que: *"Uma professora substituta abriu a visão sobre o que achávamos comum, como usar uniforme... ou quando as escolas mandam o aluno embora... Homogeneízam tudo, esquecem o outro lado da história..."*.

A aluna considera que o conhecimento é o que de mais importante a faculdade lhe trouxe, pois acredita que para se ensinar, é necessário ter o conhecimento daquilo que se ensina. Para ela, *"se tiver conhecimento, outras atitudes são secundárias... Por exemplo, levar um pouco mais a interpretação crítica pra todas as situações, não criticar ruim, mas de forma a compreender o que está acontecendo"*.

Priscila, quando questionada sobre ser disciplina, ressalta: *"Muito, até demais! Não por imposição dos pais, mas porque sempre fui e continuo sendo."* Ainda complementa dizendo que seus pais nunca precisaram "cobrar" resultados. Também

considera que o ensinamento da disciplina deveria ser um dos principais valores morais a serem ensinados na escola, pois juntamente com demais valores, reforçam que tal estudo contribui para *“ser alguém na vida”*.

4.2 THAIS E A VISÃO AFETIVA SOBRE A EDUCAÇÃO

Thais tem 20 anos, possui um irmão, de idade mais próxima à ela, e uma irmã adulta, bem mais velha que ela, e pedagoga. A aluna não fala sobre seu pai. Sua mãe também é pedagoga. Realizou a maior parte da educação básica integralmente em uma escola particular de prestígio de Curitiba, na condição de bolsista. Optou pelo ensino médio profissionalizante em Formação de Docentes, também oferecido pela escola em questão.

Quanto à análise realizada a partir do segundo questionário, a aluna foi classificada como integrante do Grupo C: aqueles que possuem uma visão amorosa sobre a educação.

A aluna considera que teve uma infância boa: morava em Curitiba com a irmã, e foi alfabetizada por ela, que era mais velha e professora, dona de uma escola. Entretanto, com seis anos foi para Santa Catarina morar com a mãe, e a intensidade de seu relato, além de suas próprias palavras, revelam que esta experiência foi muito desagradável: *“Durante as 1ª, 2ª e 3ª séries eu dormia para não ter que ir à escola, pois tudo era muito diferente, e eu me sentia muito sozinha, na escola e em casa!”*. Não gostou de ter que morar com a mãe em uma cidade pequena, e preferiria continuar morando com a irmã, que era bastante amorosa com ela.

Thais acha fundamental a utilização de características amorosas em sala de aula, pois pensa que *“qualquer ser humano aprende pelo amor, pelos bons exemplos”*. Acredita que *“se a pessoa faz com amor, com certeza a criança vai notar, e vai seguir estes exemplos”*. Ainda, julga ser essencial que o professor goste do que faz e corra atrás, *“vá além”*. Ir atrás dos alunos, conhecer a vida deles. Para ela, os alunos não gostam da sala de aula porque é *“uma coisa muito fechada”*, e *“os professores deveriam levar os alunos para fora da sala, pra melhorar o mundo”*.

A aluna vem de uma família de professoras, e acredita que tem o dom para ser professora, tanto para ensinar, como para cuidar. Destaca que existem muitos desafios na escola/sala de aula, *“mas o “maior” é saber lidar com seres diferentes, que possuem ritmos e personalidades diferentes. Precisa-se ter muito gosto e*

paciência". Acerca disso, Penna (2007) destacou que a escolha pela docência pode estar associada ao *habitus* de suas famílias de origem, revelando uma disposição familiar, como é o caso de Thais. Em sua pesquisa, duas professoras relataram ter escolhido a docência por influência das tias, que lhes serviram como modelo. A respeito disso, a autora, baseada nas ideias de Bourdieu, diz que:

Ao exercer determinada função o agente deve se adaptar às condutas nela exigidas. Se essas exigências estão inscritas em suas disposições de origem, o agente se ajusta mais facilmente ao cargo, contribuindo para sua reprodução. (PENNA, 2007, p. 188)

Ainda, ao ser questionada se pensa em transformar o mundo ou a educação, a aluna diz que não, e ainda afirma que *"o professor tem que batalhar pelos seus sonhos, mas não ser revolucionário"*.

Thais estudou em um colégio católico, que tem por objetivo educar as crianças de acordo com princípios bíblicos, desenvolvidos de forma missionária (de acordo com o web site da instituição.) Sendo assim, também passou por uma forte instrução moral. A este respeito, considera que o ensinamento de valores é importante, *"principalmente para que as pessoas busquem o sentido na vida"*. Entretanto, o que pode se perceber é que diferente de Priscila, Thais quase não se refere a valores no decorrer da entrevista, mas sempre às necessidades da criança, demonstrando que no seu caso, o ensinamento de valores ainda não desempenha uma influência significativa em seus princípios profissionais.

Acredita que com a faculdade, aprendeu a olhar a sociedade de uma forma diferente, a fazer pesquisas, não ficar acomodada na sala de aula, porque acredita que *"os pedagogos são os cientistas da educação"*. Diz que adora aprender com o outro, observar, trocar experiências, pois *"somos seres inacabados, então... estamos em constante processo de aprendizagem"*.

4.3 SARA E AS POSSÍVEIS TRANSFORMAÇÕES DAS DISPOSIÇÕES PARA DOCÊNCIA

Sara tem 19 anos e possui um irmão pequeno. O único provedor da família é seu pai, motorista, que possui o ensino médio completo, sendo sua mãe dona de casa, que também possui o ensino médio completo. Todos os seus avós possuíam o ensino fundamental incompleto, exceto seu avô paterno, que não passou pela

escolarização. A aluna realizou o ensino básico integralmente em escola pública. Não fez magistério porque os pais não queriam.

Em nossa primeira análise, Sara demonstrou fazer parte do Grupo C: aqueles que possuem visão amorosa sobre a educação. Entretanto, a partir desta entrevista, levantou-se a hipótese de que ela esteja migrando para o Grupo B: aqueles que mesclam características de ambos os grupos.

A aluna diz que *“foi pegando gosto da educação com o tempo”*, principalmente quando, ainda criança, foi transferida para uma escola periférica, devido à mudança de endereço de seus pais, onde sofreu muito com a mudança. Em sua avaliação, quem deu suporte a ela foi uma professora, ao invés dos pais, e *“a partir daí não me senti à vontade pra escolher outro curso”*. Acredita que escolheu pedagogia por ser aquilo que gosta de fazer, ressaltando várias vezes a segurança trazida pelo mercado de trabalho.

Quando questionada quanto a ser amorosa, ela afirma que se considera: *“...às vezes até me apego ao aluno, mas tento não levar os aspectos para casa. Só quando é muito forte é difícil, como relato de abuso de um aluno.”* Ainda, durante o questionário II, ressaltou a necessidade de características afetivas, como dedicação e paciência.

Até então foi possível enquadrar Sara como integrante do Grupo C. Entretanto, a partir dos próximos pontos, é possível perceber que sua visão passou/está passando por alguma modificação.

Sara acredita que o ensinamento de valores é muito influenciado pela igreja, e que se deveria retirar um pouco da *“moral fechada”* das escolas, *“e começar a ensinar mais respeito ao próximo, os valores mais comuns.”* Mas, mesmo assim, ainda acha *“complicado”* impor ideias, porque *“essas coisas não são adequadas pra todo mundo”*.

Pensa que a universidade está modificando seu jeito de ver o mundo, como a criticidade adquirida sobre a imposição da mídia, vendo pessoas com o mesmo pensamento. Diz que não só por meio das matérias, mas também pela convivência, palestras, que participa muito. Ainda, a instituição estaria esclarecendo coisas que não viu antes, para ela, alguns *“lados obscuros”*.

Sara pensa que é possível fazer a diferença já na turma ao lecionar, pois já é uma forma de contribuir, como professora. Tanto no questionário II como na entrevista, ressaltou: *“Quero fazer mestrado e doutorado, voltado ao auxílio de*

deficiências, atendimento multifuncional”, revelando um meio termo entre Priscila e Thais, em que a primeira se vê como transformadora, e a segunda não enxerga esta possibilidade.

Para Sara, o que de mais importante a faculdade lhe trouxe para aprender a ser professor é a necessidade de se possuir o domínio do conhecimento para ser possível fazer com que os alunos aprendam de forma mais significativa e autônoma: *“...é tirar a venda que se tem da própria educação, para se abrir a um olhar diferente. Ensinar isto também, ensinar o aluno a construir, a provocá-lo para construir sua própria visão.”*

4.4 ALGUNS INDICATIVOS ACERCA DA APRENDIZAGEM DA DOCÊNCIA

Em Priscila, foi possível perceber que desde pequena ela esteve ciente do pouco capital econômico e cultural de sua família. Tal ciência refletiu fortemente na vontade de melhorar a vida que possui: é a primeira da família a ingressar no ensino superior, e vê na pedagogia a possibilidade de ascender à condição familiar atual. Aliado às condições objetivas da aluna, os ideais de transformação de vida adquiridos durante a educação básica influenciaram no desejo da aluna de contribuir, de alguma forma, para a melhoria da educação. É perceptível que a aluna apropria-se das leituras indicadas na universidade, já que fundamentou teoricamente uma de suas falas, demonstrando ser possuidora de um discurso articulado, além de considerar o conhecimento como um importante instrumento para a formação de sujeitos críticos.

O que se observa sobre Thais, é que o fato de a irmã tê-la alfabetizado, ao mesmo tempo em que a criou, exerceu forte influência sobre o olhar afetivo que a mesma possui sobre a pedagogia. Atribui extrema importância à necessidade de a criança ser ouvida, de serem consideradas suas vontades, o que faz referência aos acontecimentos ocorridos durante a sua infância.

Já em Sara, percebe-se que a razão principal que a levou escolher a pedagogia foi o auxílio afetivo que recebeu por meio de uma professora ao passar por uma dificuldade de adaptação durante a transferência de escolas. Além disso, a aluna demonstra estar passando por um momento de transformação quanto à suas percepções: no momento em que o questionário II foi aplicado, a aluna não demonstrou tanta articulação com ideais utópicos, diferente do momento da

entrevista, em que já se via, mesmo que minimante, a construção de um discurso utópico, mais voltado para a transformação da sociedade pela educação (como uma provável transformadora da educação).

Em Sara e Thais, é perceptível que a atenção afetiva, tida como indispensável em suas práticas como professora, é decorrente de situações desconfortáveis pelas quais passaram durante a infância e a educação básica. Ao que indica, as mesmas procuram na docência uma forma de preencher aquilo que lhes faltou e, apesar de a faculdade estar lhes proporcionando o esclarecimento das formas de lecionar, continuam desenvolvendo suas práticas de acordo com aquilo que lhes marcou fortemente durante a educação básica.

As análises aqui presentes reforçam que a aprendizagem da docência possui início já na educação básica. Ainda, este estudo indica que o habitus de origem articula-se à formação inicial, entrelaçando as histórias de vida destas alunas, indicando que a forma com que a docência é aprendida e/ou desenvolvida resulta de fatos, normalmente escolares, ocorridos durante a infância: por exemplo, enquanto Priscila recebeu uma educação fortemente moral, mas teve o apoio necessário da família, Thais sofreu com a falta de atenção da família, e dessa forma, inconscientemente ou não, desenvolvem/desenvolverão suas práticas como docentes.

Ou seja, é possível encontrar no depoimento de Priscila relatos de uma incorporação de facetas do discurso veiculado por algumas disciplinas do curso, com caráter mais crítico, o que não foi perceptível nos depoimentos de Tais e Sara. Já no caso de Tais, a maior incorporação se deu através de aspectos referentes ao cuidado e ao respeito aos diferentes ritmos de aprendizagem dos alunos. A hipótese desta pesquisa é que em ambos os casos, a trajetória anterior ao ingresso ao curso de Pedagogia, incorporada sob a forma de habitus, influenciou essa incorporação. Ou seja, foi uma incorporação de aspectos condizentes com o que as duas alunas já pensavam, ainda que de forma difusa, sobre educação.

Mas, no caso de Sara, detectou-se uma possível reestruturação de disposições. Em seu questionário, respondido em fevereiro de 2013, a aluna deu algumas respostas mais voltadas à paciência e a dedicação que a docência exige. Mas, no momento da entrevista, em outubro do mesmo ano, portanto, oito meses de envolvimento com o curso, ela mostrou ter se apropriado, em alguns momentos, de um discurso mais crítico, o que não ocorreu no caso de Tais. O desafio para

pesquisas futuras é, portanto, compreender o que faz ocorrer essa incorporação em alguns alunos e não em outros.

Entretanto, avaliando o fato de que estas estudantes estão apenas no segundo ano de curso, se faz necessário que haja o acompanhamento desse processo, pois como observado em Sara, as mudanças são constantes, e a cada mudança, o processo do aprendizado da docência poderá ser mais bem esclarecido.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve por objetivo traçar um perfil geral dos estudantes do curso de Pedagogia da UFPR, além de mapear as disposições para a escolha da docência que os estudantes adquiriram na fase anterior à formação inicial, ou seja, antes de ingressar no Ensino Superior.

Utilizamos conceitos e orientações metodológicas de Pierre Bourdieu, tentando, ao fundamentar nossos questionários, estabelecer comunicações não violentas, e ao mesmo tempo sólidas.

A partir dos dados coletados e das reflexões desenvolvidas ao longo deste trabalho, foi possível traçar um perfil geral dos alunos de Pedagogia da UFPR, e confirmar algumas hipóteses por nós estabelecidas.

A grande maioria dos frequentadores constitui-se de mulheres jovens, que acreditam na necessidade de atitudes maternas para o sucesso da docência. Nesse sentido, Penna (2007, p. 172) afirma que:

a mulher é submetida a trabalho de socialização que tende a negar suas prioridades, desejos e vontades, o que faz com que aprenda a valorizar virtudes negativas como paciência e abnegação, tão presentes no magistério.

As famílias são numerosas e sobrevivem com até seis salários mínimos por mês, sendo que grande parte dos estudantes trabalha e contribui para a renda familiar, embora ganhem relativamente pouco. Assim, é possível afirmar que os estudantes são advindos de famílias de nível econômico baixo, confirmando a hipótese que a compreensão que os discentes possuem acerca do habitus de sua origem de classe fornecem subsídios para a escolha da docência.

Os estudantes possuem hábitos culturais populares, e sofrem influência direta da mídia. Preferem o cinema e filmes comerciais, o que nos revela a presença de baixo capital cultural das famílias. Entretanto, a grande maioria afirma que a universidade está influenciando no desenvolvimento de sua cultura, e ainda, dando-lhes a chance de “subir na vida”, ou seja, este aprimoramento representa uma ascensão cultural na história de suas famílias, confirmando mais uma de nossas hipóteses.

Não foi possível detectar através dos questionários se a religião exerce influência sobre a escolha pelo curso, deixando margem para pesquisas futuras.

Quanto às disposições que os ingressantes trazem acerca da docência, é possível confirmar a hipótese de que a maioria considera que o professor tem, sobretudo, a função moralizadora, já que se consideram batalhadores, honestos e dignos de transpor, como missão, a necessidade de possuir tais características. Penna (2007) ao realizar sua pesquisa com professoras já no exercício da função, também teve esta conclusão. Isto nos revela que esta percepção já compõe o habitus das futuras professoras na trajetória anterior à formação inicial, é reforçada durante a vivência escolar, que é marcada por intensas representações sociais de gênero.

As discussões e análises sobre o perfil e as disposições dos estudantes, permitiram-nos confirmação dupla do processo de violência simbólica pela qual passa a docência, enxergada essencialmente como atividade feminina, pela crença da necessidade de atributos maternos para a eficácia da profissão. Em nossos questionários, é possível identificar tal tendência pela forte influência familiar, e a predominância desta visão pela maioria das alunas. O que parece natural para estes alunos, é realmente a intenção dos dominados: “O ponto de vista do dominado sobre si mesmo se constitui a partir de categorias impostas pelos dominantes, o que faz com que se apresentem como naturais, na forma de aptidões, inclinações, vocações.” (Penna, 2007, p. 171).

A organização também é vista pelos alunos como fundamental para a vida como professores, embora admitam que nem sempre conseguem desenvolvê-la, já que desenvolvem diferentes atividades, revelando-nos, como já dito anteriormente, a “personalidade status” ideal da profissão. Porém, a visão dos ingressantes ainda está bastante restrita às suas atividades, não demonstrando, nesse momento, insegurança com relação à escola.

Ao analisarmos os questionários e tentar compreender de que forma as disposições agiram sobre a escolha pela docência, deparou-se com grupos com visões distintas sobre a função da educação/pedagogia, e isto fez levantar outra questão: Qual é o motivo de tal diferenciação e como ela influencia na aprendizagem da docência?

Assim, os resultados preliminares desta pesquisa indicaram que as disposições trazidas pelos estudantes na trajetória anterior à universidade influenciam diretamente na aprendizagem da docência. A partir das entrevistas realizadas, foi possível perceber que as alunas direcionam o foco de sua

aprendizagem para práticas voltadas à aquilo que de alguma forma as fizeram falta durante suas trajetórias escolares.

A partir destas considerações, entende-se que a aprendizagem da docência é um processo complexo, e até o momento, pode-se concluir que as disposições encontradas interferem de forma profunda na prática docente, fazendo com que os indivíduos atuem com expectativas semelhantes às traçadas para a melhoria de sua própria vida.

Ainda, com a percepção de que as disposições iniciais podem passar por reestruturações constantes no decorrer do curso, os desafios para próximas pesquisas são entender em que escala existem, por que ocorrem em alguns alunos e em outros não, e como ocorrem essas reestruturações.

REFERENCIAS

BRASIL. Decreto nº 7.655, de 23 de dezembro de 2011. Regulamenta a Lei no 12.382, de 25 de fevereiro de 2011, que dispõe sobre o valor do salário mínimo e a sua política de valorização de longo prazo. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 dez. 2011. Seção 1, p. 5.

BRAÚNA, Rita de Cássia de A. A construção de identidades profissionais de estudantes de Pedagogia. In: **Anais da 32ª Reunião Anual da ANPED**. Caxambu, 2009. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/posteres/GT08-5280--Int.pdf>>. Acesso em: 29 abr. 2013.

BOURDIEU, P. Esboço de uma teoria da prática. In: ORTIZ, R. (org.) **A sociologia de Pierre Bourdieu**. Tradução: Paula Montero e Alicia Auzmendi. São Paulo: Olho d'água, 2003.

_____. Futuro de classe e causalidade do provável. In: NOGUEIRA, M. A. e CATANI, A. (orgs.). **Escritos de Educação**. 3ª ed. Petrópolis: Vozes, 2001, pp.185-216.

BOURDIEU, P.; CHAMBOREDON, J.; PASSERON, J. **O Ofício de Sociólogo: Metodologia da pesquisa na sociologia**. 5ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

BOURDIEU, P.; SAINT-MARTIN, M. As categorias do juízo professoral. In: NOGUEIRA, M. A. e CATANI, A. (orgs.). **Escritos de Educação**. 3ª ed. Petrópolis: Vozes, 2001, pp.185-216.

FERREIRA, José Luiz e CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. Gênero, masculinidade e magistério: horizontes de pesquisa. **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v.9, n.1, p.143-157, 2006.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETTO, Elba Siqueira de Sá. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

GUTIERRES, J. D. et al. O Perfil do aluno de Pedagogia da FURG. In: **Anais IX ANPED-Sul**. Caxias do Sul, 2012.

HORN, Geraldo Balduino. Por uma mediação praxiológica do saber filosófico na sala de aula. In: SCHMIDT, M. A.; GARCIA, T. M. F. B; HORN, G. B. (Orgs.). **Diálogos e perspectivas de investigação**. 1. ed. Ijuí: Unijuí, v. 1, p. 29-48, 2008.

FORQUIN, JEAN-CLAUDE. **Escola e Cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Trad. Guacira Lopes Louro. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1993.

KNOBLAUCH, A. **Aprendendo a ser professora: um estudo sobre a socialização profissional de professoras iniciantes no município de Curitiba**. 2008. 176f. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.

LIMONTA, Sandra Valéria. **Currículo e formação de professores [manuscrito]: um estudo e proposta curricular do curso de pedagogia da Universidade Estadual de Goiás**. 2009. 332 f. Tese – Doutorado em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiás.

MARCELO G. C. **Formação de professores para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1999.

NOGUEIRA, M. A.; NOGUEIRA, C. M. M. **Bourdieu & a educação**. 3.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

PENNA, M. G. O. **Exercício docente: posições sociais e condições de vida e trabalho de professores**. 1. ed. Araraquara: Junqueira & Marin Editores, 2011.

_____. **Professor de séries iniciais do ensino fundamental em escolas públicas estaduais de São Paulo: Posições sociais e condições de vida e trabalho**. 2007. 307f. Tese (Doutorado) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

PEREIRA, L. **A escola numa área metropolitana: crise e racionalização de uma empresa pública de serviços**. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1967.

ROCKWELL, ELSIE. De huellas, bardas y veredas: una historia cotidiana de la escuela. In ROCKWELL, Elsie (cord). **La escuela cotidiana**. 2ª reimpr. México, Fondo de Cultura Económica, 1997.

RUSEN, Jorn. La historia: entre modernidad y postmodernidad. In: GALLEGO, José Andres. **New History/Nouvelle Histoire. Havia uma Nueva Historia**. Madrid: Universidade Complutense/Editorial Acts, 1993.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; GARCIA, Tânia Maria F. Braga. História e Educação: diálogos em construção In: SCHMIDT, M. A; GARCIA, T. M. F. B.; HORN, G. B. (Orgs.). **Diálogos e perspectivas de investigação**. 1. ed. Ijuí: Unijuí, v. 1, p. 29-48, 2008.

SOUSA, C. P. de et al. 1996. Memória e autobiografia: formação de mulheres e formação de professoras. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 2, p. 61-76, 1996.

ANEXOS

ANEXO I

QUESTIONÁRIO I

Aluno: _____
Turma: 1º _____.

Caro(a) Aluno(a)

Você está participando de uma pesquisa de iniciação científica intitulada "Socialização profissional durante a formação inicial para a docência". Nosso objetivo inicial é traçar o perfil dos alunos do curso de Pedagogia da UFPR que ingressaram em 2012.

Asseguramos que seu nome não será divulgado e que seus dados serão mantidos em sigilo absoluto.

Você pode assinalar quantos itens julgar necessário em suas respostas.

Desde já, agradecemos sua participação.

Quanto à composição e renda familiar:

- 1) Quantas pessoas compõem a sua família?
 01 02 03 04 05 ou mais
- 2) Quantos adultos há em sua família?
 01 02 03 04 05 ou mais
- 3) Qual é a renda da sua família?
 01-02 salários mínimos (R\$622,00 – R\$1244,00) 02-03 salários mínimos (R\$1244,00 – R\$1866,00)
 03-04 salários mínimos (R\$1866,00 – R\$2488,00) 04-05 salários mínimos (R\$2488,00 – R\$3110,00)
 05-06 salários mínimos (R\$3110,00 – R\$ 3732,00) 06 ou mais salários mínimos (R\$3732,00 ou mais)
- 4) Você exerce atividade remunerada? O que você faz?
 sim não
 estágio contrato outro: _____.
- 5) Qual é a sua renda?
 nenhuma menos de um salário mínimo (até R\$622,00)
 01-02 salários mínimos (R\$622,00 – R\$1244,00) 02-03 salários mínimos (R\$1244,00 – R\$1866,00)
 03-04 salários mínimos (R\$1866,00 – R\$2488,00) 04-05 salários mínimos (R\$2488,00 – R\$3110,00)
 05-06 salários mínimos (R\$3110,00 – R\$ 3732,00) 06 ou mais salários mínimos (R\$3732,00 ou mais)
- 6) Quantas pessoas contribuem para a renda de sua família?
 01 02 03 04 05 ou mais
- 7) Quem contribui para a renda de sua família?
 pai mãe irmão irmã avó avô marido/esposa você Outros: _____.
- 8) Durante a sua infância, quantas pessoas contribuíam para a renda de sua família?
 01 02 03 04 05 ou mais
- 9) Quem contribuía para a renda de sua família?
 pai mãe irmão irmã avó avô você
 Outros: _____.
- 10) Qual é a sua idade?
 mais de 40 anos entre 39 e 30 anos entre 29 e 22 anos 21 anos

- () 20 anos () 19 anos () 18 anos () 17 anos
11) Qual é seu atual status de relacionamento?
() solteiro () enrolado () namorando () casado

() divorciado () outro: _____.

12) Possui filhos? Quantos e qual a idade?

R: _____.

Quanto à escolaridade:

- 1) Como cursou o Ensino Fundamental?
() integralmente em escola pública () parcialmente em escola pública
() integralmente em escola particular () parcialmente em escola particular
- 2) Como cursou o Ensino Médio?
() integralmente em escola pública () parcialmente em escola pública
() integralmente em escola particular () parcialmente em escola particular
- 3) Cursou, em algum momento da sua trajetória escolar, curso supletivo ou Educação de Jovens e Adultos? Qual/quais séries?
_____.
- 4) Em que ano concluiu o ensino médio?
() antes do ano 2000 () entre 2000 e 2004 () entre 2005 e 2008
() 2009 () 2010 () 2011
- 5) Houve reprovação durante sua trajetória escolar? Em qual/quais séries?
R: _____.
- 6) Você acha que foi um bom aluno/a durante o ensino fundamental e médio? Que nota, de 0 a 10, você atribui ao seu desempenho escolar?
Ensino Fundamental: _____.
Ensino Médio: _____.
- 7) Quais características/qualidades você julga necessário para que alguém possa ser considerado um bom aluno?
R: _____.
- 8) Qual é o grau de escolaridade de sua mãe?
() ensino fundamental incompleto () ensino médio incompleto
() ensino superior incompleto () ensino médio completo
() ensino fundamental completo () ensino médio completo
() ensino superior completo () sem escolarização () analfabeta () não sei
- 9) Qual é/era a profissão de sua mãe?
R: _____.
- 10) Qual é o grau de escolaridade de sua avó materna?
() ensino fundamental incompleto () ensino médio incompleto
() ensino superior incompleto () ensino médio completo
() ensino fundamental completo () ensino médio completo
() ensino superior completo () sem escolarização () analfabeta () não sei
- 11) Qual é/era a profissão de sua avó materna?
R: _____.
- 12) Qual é o grau de escolaridade de seu avô materno?
() ensino fundamental incompleto () ensino médio incompleto
() ensino superior incompleto () ensino médio completo
() ensino fundamental completo () ensino médio completo
() ensino superior completo () sem escolarização () analfabeto () não sei
- 13) Qual é/era a profissão de seu avô materno?
R: _____.

- 14) Qual é o grau de escolaridade de seu pai?
 ensino fundamental incompleto ensino médio incompleto
 ensino superior incompleto ensino fundamental completo ensino médio completo
 ensino superior completo sem escolarização analfabeto não sei
- 15) Qual é/era a profissão de seu pai?
R: _____.
- 16) Qual é o grau de escolaridade de sua avô paterno?
 ensino fundamental incompleto ensino médio incompleto
 ensino superior incompleto ensino fundamental completo ensino médio completo
 ensino superior completo sem escolarização analfabeto não sei
- 17) Qual é/era a profissão de seu avô paterno?
R: _____.
- 18) Qual é o grau de escolaridade de sua avó paterna?
 ensino fundamental incompleto ensino médio incompleto
 ensino superior incompleto ensino fundamental completo ensino médio completo
 ensino superior completo sem escolarização analfabeta não sei
- 19) Qual /era é a profissão de sua avó paterna?
R: _____.

Quanto aos bens de consumo:

- 1) Dos eletrodomésticos abaixo, assinale os existentes em sua casa:
 secadora de roupas lavadora de louças home theater ar condicionado
- 2) Que tipo de fogão há em sua casa?
 tradicional embutido cooktop a lenha industrial
 elétrico
- 3) Que tipo de geladeira há em sua casa?
 uma porta duas portas degelo manual frost free
 side by side (duas portas com abertura lateral)
- 4) Que tipo de lava roupas há em sua casa?
 automática (lava e centrifuga) semi automática (não centrifuga)
 lava e seca
- 5) Que tipo de televisão há em sua casa?
 tradicional plasma (melhor ângulo) LCD (mais brilhante)
 monitor-TV LED (TV's fininhas)
- 6) Quantas televisões há em sua casa?
 01 02 03 04 05 ou mais
- 7) Que tipo de computador há em sua casa?
 tradicional notebook netbook tablet
 palmtop (computador de mão/celular)
- 8) Qual é a marca de seu/seus computador(es)?
R: _____.
- 9) Possui internet?
 sim não
- 10) Que tipo de internet há em sua casa?
 discada banda larga via rádio compartilhada
- 11) Possui TV a cabo? Qual?
 Não Claro Oi/Brasil Telecom SKY NET GVT
 outra: _____.
- 12) A sua família possui carro? Quantos?
 01 02 03 04 05 ou mais
- 13) A quem pertence?
 pai mãe irmão irmã avó avô

() marido () outros: _____.

14) Qual é a modelo e ano dos carros de sua família?

R: _____.

Quanto à moradia:

1) Você mora em:

() casa () apartamento () sobrado

() outro: _____.

2) Sua residência é:

() quitada () financiada () alugada () emprestada () república

() outros: _____.

3) Quantos quartos possui?

() 01 () 02 () 03 () 04 () 05 ou mais

4) Quantos banheiros?

() 01 () 02 () 03 () 04 () 05 ou mais

5) Possui:

() sala de jantar () escritório () closet () edícula (área para festa)

() lavabo (banheiro sem chuveiro)

() cozinha () copa () sala de estar

() outros: _____.

6) Qual é o sistema de aquecimento de água?

() elétrico () a gás () solar

7) Qual o bairro/cidade de sua residência?

R: _____.

Quanto às atividades culturais:

1) Qual é a sua preferência musical?

() rock () pop rock () MPB () hip hop () clássico

() eletrônica () gospel () sertanejo () reggae () samba

() outras: _____.

2) Que tipo de música você não gosta?

() rock () pop rock () MPB () hip hop () clássico

() eletrônica () gospel () sertanejo () reggae () samba

() outras: _____.

3) No momento, possui música e/ou banda preferida? Qual/quais?

R: _____.

4) Por meio de qual aparelho você ouve música?

() computador () rádio () celular () mp3 player () CD player

() outro: _____.

5) Já foi a algum show musical?

() sim () não

6) Caso sua resposta seja positiva, qual, onde e quando foi o último show a que você assistiu?

R: _____.

7) Que tipo de programa de televisão você costuma assistir?

R: _____.

8) Que tipo de programa de televisão você tem visto mais ultimamente?

R: _____.

9) Costuma ir ao teatro? Qual e quando foi a última vez que você foi?

R: _____.

10) Costuma ir ao cinema? Qual filme e quando foi a última vez que você viu/foi?

R: _____.

11) Costuma ir a parques? Qual e quando foi a última vez que você foi?

R: _____.

12) Costuma ir à biblioteca/farol do saber? Qual livro e quando foi a última vez que você leu/foi? (referir-se apenas à leitura sem vínculo com curso de Pedagogia)

R: _____.

13) Costuma ler livros? Qual é o gênero mais recorrente entre suas leituras? Qual livro e quando foi a última vez que você leu um? (referir-se apenas à leitura sem vínculo com curso de Pedagogia)

R: _____.

14) A sua família de origem possuía o hábito de leitura?

() sim () não

15) Que meios você utiliza para manter-se atualizado no dia a dia?

() Revistas. Quais? _____.

() Jornais Impressos Quais? _____.

() Jornais Online. Quais? _____.

() Jornais de Televisão. Quais? _____.

() Outros: _____.

16) Assinale quais pontos turísticos de Curitiba você conhece:

() Parque Tanguá () Ópera de Arame () Parque São Lourenço

() Unilivre () Bosque do Papa () Rua 24 horas () Torre Panorâmica

() Parque Barigui () Museu Oscar Niemeyer () Passeio Público ()

Mercado municipal () Jardim botânico () Teatro paiol () Paço da

Libertadade () Parque Tingui () Bosque do Alemão

() outros: _____.

17) Qual é a sua religião?

() católica () evangélica () protestante () espírita

() candomblé () judaísmo () nenhuma

() outra: _____.

19) Há quanto tempo é praticante?

() desde o nascimento () mais de 10 anos () entre 10 e 6 anos

() entre 5 a 3 anos () há 2 anos () há 1 ano ou menos

20) De que forma você participa de sua religião?

() frequenta os rituais (missa/culto/congregação/etc) () frequenta grupo de jovens

() frequenta grupo de casais () faz algum trabalho voluntário

() outro(s): _____.

21) Já foi praticante de outra religião? Qual?

R: _____.

22) Caso a resposta acima for positiva, quais foram os motivos que o levaram a mudar de religião?

R: _____.

23) Toca algum instrumento musical?

() não

() sim. qual/quais: _____.

24) É praticante de alguma atividade física e/ou esportiva?

() não

() sim. qual/quais: _____.

25) O que você costuma acessar na internet?

() redes sociais () sites de busca () sites de notícias

() provedores de email () outros: _____.

ANEXO II

QUESTIONÁRIO II

Aluno: _____
Turma: 1º _____.

Caro(a) Aluno(a)

Você está participando de uma pesquisa de iniciação científica intitulada "Socialização profissional durante a formação inicial para a docência". Nosso objetivo inicial é traçar o perfil dos alunos do curso de Pedagogia da UFPR que ingressaram em 2012.

Asseguramos que seu nome não será divulgado e que seus dados serão mantidos em sigilo absoluto.

Desde já, agradecemos sua participação.

Quanto à sua infância:

1) Como você se divertia quando era criança?

R: _____

_____.

2) Que lugares você costumava frequentar durante a infância?

R: _____

_____.

3) Você acha que a situação econômica de sua família durante a sua infância era boa ou ruim? Por quê?

R: _____

_____.

4) Você pensa que essa situação econômica continua a mesma, melhorou ou piorou? Por quê?

R: _____

_____.

5) Participou de alguma instituição religiosa na infância? Qual?

R: _____
_____.

6) Na infância, participou de:

() escola dominical () catequese () coroinha () gestos rituais () grupo de jovens () outros: _____.

Quanto à escolha pelo curso de pedagogia:

1) Na inscrição do vestibular, você estava certo de sua escolha ou estava em dúvida? Quais eram as opções de curso desejadas por você?

R: _____

_____.

2) Justifique a sua escolha:

R: _____

_____.

3) Qual seria a maior característica presente em você, que justificaria a sua escolha por este curso?

R: _____.

4) A sua escolha foi influenciada pelas necessidades da comunidade/sociedade observadas por você? Explique:

R: _____

_____.

5) Alguém ou alguma situação influenciou a sua escolha? De que forma?

R: _____

_____.

6) Qual é a avaliação que sua família fez/faz sobre a sua escolha pelo curso de pedagogia?

R: _____

_____.

7) Possui experiência profissional relacionada ao curso de pedagogia? Qual?

R: _____

_____.

8) Atualmente, está trabalhando na área? Especifique.

R: _____.

9) Caso você esteja trabalhando com docência, em que/quem você se apoia ao lecionar?

R: _____

_____.

10) Quais características/qualidades e requisitos você julga necessário para que alguém possa ser considerado um bom professor?

R: _____

_____.

11) Para você, qual é a maior influência que o professor exerce sobre seus alunos?

R: _____
_____.

12) Para você, qual é o maior desafio que os professores enfrentam em sala de aula/na escola?

R: _____

13) Você pensa que a permanência na universidade influenciou/ está influenciando, de alguma forma, no aprimoramento de sua cultura? Como?

R: _____

14) Quais são os seus objetivos ao final do curso?

R: _____

15) Você pretende continuar a estudar quando terminar a faculdade? Se sim, o que você pretende fazer e por quê?

R: _____

16) Você se considera uma pessoa que se organiza bem com o tempo? Consegue cumprir bem suas tarefas com o tempo disponível? Justifique:

R: _____

17) Você se considera uma pessoa batalhadora? Como e por quê?

R: _____

18) Você acha que essa sua característica (pessoa batalhadora) pode ter te influenciado na escolha por pedagogia? Por quê?

R: _____

ANEXO III

ROTEIRO DE ENTREVISTA

- 1) Como você considera que tenha sido a sua infância?
- 2) Na infância você era disciplinado? E atualmente, o que mudou?
- 3) Como você considera a formação escolar que recebeu?
- 4) Como seus pais lidaram com a sua formação escolar?
- 5) Você acha que fatos ocorridos na infância ou na adolescência podem ter influenciado na sua escolha pelo curso de pedagogia?
- 6) Você acha que a situação econômica da sua família exerceu influência sobre sua escola?
- 7) Você acha importante o ensinamento de valores na escola? Você teve esta instrução no decorrer de sua caminhada escolar?
- 8) Você se considera solidário? Por quê?
- 9) Você acha que professores precisam ser batalhadores? Por quê?
- 10) Por que, apesar das dificuldades da área, você escolheu este curso?
- 11) Em que a sua certeza pelo curso de Pedagogia se apoia?
- 12) A universidade está transformando de alguma forma? Qual?
- 13) Você participa/participou de alguma iniciativa da universidade ou sociedade?
- 14) O que te motiva/motivou a querer transformar a educação?
- 15) Por que você considera importante que a necessidade de agir com características amorosas com as crianças?
- 16) Você está gostando do curso?
- 17) O que você acha que aprendeu com o curso?
- 18) Dessas aprendizagens, quais você considera mais importante para aprender a ser professor?