

GREICE KELLI CHRISTOVAM

O ESTÁGIO CURRICULAR NA TRAJETÓRIA DE ESTUDANTES DE PEDAGOGIA



GREICE KELLI CHRISTOVAM

O ESTÁGIO CURRICULAR NA TRAJETÓRIA DE ESTUDANTES DE PEDAGOGIA

Dissertação de Mestrado, apresentado ao Conselho, Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção Mestre em Educação Escolar.

Linha de pesquisa: Sexualidade, Cultura e Educação Sexual.

Orientador: Profa. Dra. Luci Regina Muzzeti

Co-orientadora: Luciana Massi

Bolsa: CAPES

ARARAQUARA – S.P.
2017

Christovam, Greice Kelli
O ESTÁGIO CURRICULAR NA TRAJETÓRIA DE ESTUDANTES
DE PEDAGOGIA / Greice Kelli Christovam – 2017
88 f.

Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) –
Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita
Filho", Faculdade de Ciências e Letras (Campus
Araraquara)

Orientador: Luci Regina Muzzeti
Coorientador: Luciana Massi

1. Trajetória social. 2. Estágio supervisionado. 3.
Escolha da carreira profissional. I. Título.

Ficha catalográfica elaborada pelo sistema automatizado
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

GREICE KELLI CHRISTOVAM

O ESTÁGIO CURRICULAR NA TRAJETÓRIA DE ESTUDANTES DE PEDAGOGIA

Dissertação de Mestrado, apresentada ao Programa de Pós em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação Escolar.

Linha de pesquisa: Sexualidade, Cultura e Educação Sexual
Orientador: Luci Regina Muzzeti
Co-orientadora: Luciana Massi
Bolsa: CAPES

Data da defesa: 21/02/2017

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: Profa. Dra. Luci Regina Muzzeti
UNESP/FCLAR/ARARAQUARA

Membro Titular: Prof. Dr. Fábio Tadeu Reina
UNIARA/ARARAQUARA

Membro Titular: Profa. Dra Flavia Baccin Fiorante
FIEL/LIMEIRA

Local: Universidade Estadual Paulista
Faculdade de Ciências e Letras

Dedico este trabalho à minha mãe
Márcia Helena Stucchi Christovam,
minha grande companheira e
incentivadora.

AGRADECIMENTOS

Essa pesquisa não se concretizaria sem a colaboração de várias pessoas, e a vocês seguem meus mais sinceros agradecimentos:

A minha orientadora Profa. Dra. Luci Regina Muzzeti, por me apoiar e incentivar, nunca terei palavras suficiente para expressar meu agradecimento e admiração pelo que nosso convívio e pela formação que proporcionou.

A minha co-orientadora Luciana Massi, pelas valiosas discussões, pelas colaborações essenciais visando minha dissertação e de minha formação acadêmica.

Ao Prof. Dr. Fabio Tadeu Reina e a Profa. Dra. Flavia Baccin Fiorante, pela leitura e pelas valiosas contribuições conferidas nos exames de qualificação e de defesa.

A minha mãe Marcia e a meu pai Edson que sempre se fizeram presentes em toda minha trajetória.

A minha sobrinha Ana Carolina, que alegra meus dias com seu entusiasmo e carinho.

Ao meu namorado Tiago Pereira Aguiar, por ser a página mais linda que o destino escreveu na minha vida.

Ao meu sogro Adair Aguiar e a minha sogra Rogéria Pereira Aguiar por me acolherem calorosamente em seu lar.

Ao meu amigo Darbi Masson Suficier pelo apoio em todos os momentos.

As amigas de todas as horas: Inna Mascarin, Isabela Gentil, Magdalena Curbelo, Jessika Terra, Vansessa Lima, Thais Correia, Tatiana Signollo e Suelen Senapeschi.

As companheiras de trabalho da escola “Dona Lucia Romania Berti” e em especial à diretora Simone Garcia.

A todas as estudantes entrevistadas que colaboraram para a realização dessa pesquisa, obrigada pela generosa contribuição.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar.

Aos servidores da Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara.

À CAPES pela bolsa de pesquisa.

“O paraíso é toda a felicidade”
(Autor desconhecido)

RESUMO

A pesquisa analisou os condicionantes que motivaram as estudantes a optarem pelo curso de Pedagogia e busca compreender de que maneira o papel do estágio curricular contribuiu para a aprendizagem e expectativas profissionais. O estudo foi desenvolvido a partir da análise de trajetórias sociais de estudantes do curso de Pedagogia de uma universidade pública paulista. As análises das trajetórias foram embasadas na perspectiva sociológica de Pierre Bourdieu, utilizando os conceitos de *habitus*, capital cultural, capital social, capital econômico e trajetória social. Na primeira etapa da pesquisa foram coletados dados por meio de questionário respondidos por 56 estudantes com o objetivo de selecionar aqueles que demonstrassem interesse em colaborar com a pesquisa. Após a elaboração de um roteiro de entrevista semiestruturado baseado no trabalho de Muzzeti (1997), foram selecionados oito estudantes para a realização da entrevista semidiretiva. Elaborou-se a apresentação das trajetórias dos entrevistados contendo a origem social e a trajetória de escolarização dos agentes. Baseado nos trabalhos de Muzzeti (1997), Reina (2009), Fiorante (2011), Suficier (2013), Manzan (2014) e Inforsato (2016), foi analisada a trajetória social, as adequações a vida universitária e vivências durante o curso, as experiências durante o estágio curricular, tais como, o contato com a vivência prática no contexto escolar que irão atuar e as expectativas profissionais das licenciandas. Os resultados mostram que o contato prévio com crianças em instituições religiosas antes do ingresso na universidade foi fundamental para a escolha de algumas estudantes pelo curso de Pedagogia. Podemos verificar regularidades nas trajetórias sociais no que se refere às adequações e dificuldades durante a vida universitária e evidenciar que estágio supervisionado constitui-se em um processo fundamental na formação dessas futuras professoras, contribuindo para a escolha do campo profissional que irão atuar.

Palavras – chave: Trajetória social. Estágio supervisionado. Escolha da carreira profissional.

ABSTRACT

This research analyses the motivations behind the students' choice for the pedagogy course and attempts to understand in what way their curricular internships contributed to their learning and professional expectations. The study was developed around the analysis of the social trajectories of students in the pedagogy course of a public university in São Paulo. The analyses of the trajectories were based upon the sociological perspective of Pierre Bourdieu, utilizing the concepts of *habitus*, cultural capital, social capital, economic capital and social trajectory. In the first stage of the research, data was collected by means of a questionnaire answered by 56 students with the objective of selecting those who demonstrated interest in collaborating with the study. After elaborating a semi-structured interview script, based upon Muzzeti's (1997) work, 8 students were selected to implement the interview. A layout of the interviewees' trajectory was drawn up, containing their social origin and schooling trajectory. Based on the works of Muzzeti (1997), Reina (2009), Fiorante (2011), Suficier (2013), Manzan (2014) and Inforsato (2016), an analysis of the social trajectory, adjustments to college life, experiences during the course, experiences during the curricular internship, such as, contact with the practical experience in the schooling context in which the licensed interviewees will work and their professional expectations, was conducted. The results indicate that, previous contact with children in religious institutions before entering college was fundamental for some students when opting for the pedagogy course. Regularities can be verified in their social trajectories related to adjustments and difficulties during their college life and demonstrate that supervised internships are a fundamental process in the development of these future teachers, contributing in the choice of their field of work.

Keywords: Social trajectory. Supervised internship. Professional career choice.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Renda familiar do grupo pesquisado.	30
-----------------	-------------------------------------	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Bloco de questões	28
Quadro 2	Caracterização socioeconômica das pessoas entrevistadas	34

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADM	Administração
CNE/CP	Conselho Nacional de Educação Conselho Pleno
EMEF	Escola Municipal de Ensino Fundamental
FAPESP	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São
MEC	Ministério da Educação e da Cultura
ONG	Organização Não-Governamental
PDF	Portable Document Format
PET	Programa de Educação Tutorial
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica
PROUNI	Programa Universidade Para Todos
SESC	Serviço Social do Comércio
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura
MASP	Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand
MEC	Ministério da Educação

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1. O REFERENCIAL TEÓRICO DE PIERRE BOURDIEU	16
2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	26
3. TRAJETÓRIA SOCIAL E ESTÁGIO CURRICULAR DE ESTUDANTES DE PEDAGOGIA	32
3.1 Aline	35
3.2 Júlia	41
3.3 Nicole	48
3.4 Sofia	54
3.5 Camila	58
3.6 Isabela	64
3.7 Cris	69
3.8 Helena	75
CONSIDERAÇÕES FINAIS	83
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	86

INTRODUÇÃO

A presente dissertação teve por objetivo analisar a trajetória social e escolar de estudantes do curso de Pedagogia visando, por meio das experiências sociais, culturais e econômicas, compreender como a prática do estágio curricular interferiu na escolha profissional desses estudantes. Trata-se de pesquisa qualitativa na qual a fonte primária são as falas coletadas em entrevistas semiestruturadas e semidiretivas. De acordo com Pimenta e Lima (2008, p. 21): “[...] por estágio curricular entende-se as práticas que os alunos deverão realizar durante seu curso de formação, junto ao campo futuro de trabalho.” Assim, o objetivo do estágio curricular é preparar o futuro profissional para o desempenho de suas funções.

O interesse em investigar como o estágio curricular interfere na escolha do futuro profissional de estudantes de Pedagogia ocorreu, justamente, durante a minha experiência prática do estágio curricular enquanto aluna da Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara. No ano de 2010, iniciei as disciplinas que embasavam teoricamente a prática do estágio curricular e, posteriormente, a atividade de observar, anotar e discutir em sala de aula as diferenças e contribuições da teoria e da prática na atuação do professor na sala de aula. No decorrer das disciplinas e discussões realizadas em sala de aula, pude notar que as afinidades e escolhas referentes ao futuro profissional, tanto o meu quanto o de meus pares, se alterava com a influência dessas práticas e com as vivências durante o estágio curricular Conforme Tardif (p. 64, 2002):

Nesse sentido, o saber profissional está de um certo modo, na confluência entre várias fontes de saber provenientes da história de vida individual, da sociedade, da instituição escolar dos outros atores educativos dos lugares de formação.

Em outros termos, o objeto de estudo deste trabalho é saber qual a função do estágio curricular na escolha profissional dessas futuras pedagogas. Cabe ressaltar que, de acordo com a lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para ingressar no magistério é necessário ter habilitação mínima no curso de licenciatura em Pedagogia, atribuindo ao estudante:

[...] a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Mas também da reafirmação das práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações porque preches de saberes válidos às necessidades da realidade. Do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias. (PIMENTA, 1999, p. 19).

O estágio curricular possibilita, portanto, ao estudante a junção da teoria e da prática por meio da capacidade de questionar, analisar e experimentar a prática profissional.

Esta pesquisa é embasada no referencial teórico de Pierre Bourdieu. Os conceitos de *habitus*, capital social, capital econômico, capital cultural, e trajetória social são instrumentos que fundamentam e permitem a análise sociológica do objeto de pesquisa. Nesse sentido, buscamos compreender de que modo esses conceitos interferem na trajetória escolar de estudantes de Pedagogia.

O primeiro contato com as estudantes foi durante a aplicação do questionário baseado em Suficier (2013) que teve como objetivo obter a caracterização social do grupo a ser pesquisado por meio da coleta de informações como: escolaridade e profissão dos pais, renda familiar, idade, experiências na área pedagógica e outras. Após a aplicação do questionário entrei em contato com as estudantes pelo correio eletrônico e pelo aplicativo de mensagem de texto e de voz e as estudantes que demonstraram interesse em colaborar com a pesquisa foram entrevistadas.

O roteiro de entrevistas, baseado em Muzzeti (1997) foi dividido em blocos temáticos, pois estes “podem auxiliar o entrevistador na finalização da coleta para aquele conceito a ser pesquisado” (Manzini, 2003, p. 18). O roteiro de entrevistas foi composto por questões abertas e dividido em blocos que possibilitaram analisar: trajetória familiar e escolar, *habitus*, capital econômico, capital cultural, capital social e as disposições adquiridas durante o curso de graduação pelas entrevistadas. As entrevistas foram realizadas nas dependências da universidade em horários escolhidos pelas entrevistadas e foram gravadas em áudio digital e transcritas para análise. Foram entrevistadas oito estudantes do curso de Pedagogia.

*

O presente trabalho está dividido em três seções. Na primeira, é apresentado o referencial teórico por meio da exposição dos conceitos utilizados na interpretação e análise dos dados coletados nas entrevistas. Na segunda seção, são apresentados como foram elaborados os instrumentos de coleta de dados e a escolha dos participantes. Por sua vez, na terceira seção, apresentamos as trajetórias sociais das oito estudantes entrevistadas e a relação estabelecida com o estágio curricular. Por fim, apresentamos as considerações finais.

1. O REFERENCIAL TEÓRICO DE PIERRE BOURDIEU

“Onde se via igualdade de oportunidades, meritocracia, justiça social, Bourdieu passa a ver a reprodução e a legitimação das desigualdades sociais” (NOGUEIRA, NOGUEIRA, 2002, p. 17).

Nesta seção apresentamos a perspectiva teórica que norteou nossa pesquisa, baseada nos trabalhos de Pierre Bourdieu no campo da Sociologia da Educação. De forma sucinta, serão apresentados os conceitos de *habitus*, capital cultural, capital social e capital econômico, que serão abordados e retomados no decorrer das próximas seções.

Habitus

O conceito de *habitus* desenvolvido por Bourdieu tem como objetivo explicar como ocorre o princípio que rege a lógica das práticas sociais e como se reproduz as formas de existência coletivas as diversas formações sociais. De acordo com Bourdieu (Bourdieu e Wacquant, 2002, p. 16-8), o *habitus* é o mecanismo estruturante que opera no interior dos agentes, ativos no mundo social, através do desenvolvimento de instrumentos incorporados de construção cognitiva que permite/m aos agentes gerar estratégias que o tornem apto a enfrentar diferentes situações. Para o autor, *habitus* é:

[...] o produto de uma história, os instrumentos de construção do social investidos por ele no conhecimento prático do mundo e na ação são socialmente construídos, ou seja, estruturados pelo mundo que eles estruturam. (BOURDIEU, 2007, p. 180).

Nessa perspectiva, o *habitus* é interiorizado por meio de mecanismos inconscientes e se manifesta nos gostos, nas escolhas e nas ações dos agentes em que há uma intencionalidade sem intenção dentro das relações entre os grupos com distintos posicionamentos sociais. Conforme Bourdieu (1992, p. 101), o *habitus* é uma subjetividade socializada, pois:

[...] o todo social não se opõe ao indivíduo. Ele está presente em cada de nós, sob a forma do *habitus*, que se implanta e se impõe a cada um de nós através da educação, da linguagem. Tudo o que somos é produto da incorporação da totalidade. (BOURDIEU 2002, p. 33).

Wacquant (2007) assinala que o *habitus* fornece ao indivíduo um princípio de sociação¹ porque as categorias de juízo e valores de um indivíduo constituem-se por

¹ De acordo com Simmel (2006, p. 60), sociação é: “[...] a forma na qual os indivíduos, em razão dos seus interesses-sensoriais, ideais, momentâneos, duradouros, conscientes, inconscientes, movidos pela causalidade ou teleologicamente determinados, se desenvolvem conjuntamente em direção a uma unidade no seio da qual se realizam”.

meio das condições e condicionamentos sociais vivenciadas no meio social a que ele pertence. O princípio de individuação deve-se ao fato de que cada indivíduo possui uma trajetória única e internaliza uma combinação incomparável de esquemas que operam como o “princípio não escolhido de todas as escolhas” (Wacquant, 2007, p. 04) que se estrutura pelas formas de fazer, pensar e sentir, originadas pela posição que uma pessoa ocupa na estrutura social. No entanto, o *habitus* não deve ser confundido com o destino. Conforme Bourdieu (1992, p. 108):

O *habitus* não se confunde com o destino, como nós poderíamos pensar às vezes. Sendo o produto da história, é um sistema de disposições aberto, que é sem cessar confrontado com experiências novas e afetado por elas. Ele é durável, mas não imutável.

A partir disso, Bourdieu reinterpreta o conceito da Escolástica (Wacquant, 2007), na qual privilegia-se a experiência primeira do indivíduo como uma disposição estável, imutável para agir em uma determinada direção. Como observa Cicourel (2007), o *habitus* é constituído pelo indivíduo por meio das práticas objetivadas, ou seja, pelas práticas sociais, pelos objetos religiosos e artísticos, como também pelas práticas interiorizadas determinadas pela ideologia, atitudes e mentalidades de determinada cultura; atitudes “perceptivas, motoras, conceituais e verbais” (CICOUREL, 2007, p. 169). Desse modo, as disposições objetivadas são constituídas de acordo com a posição e espaço social que o agente está inserido.

Capital cultural

Bourdieu elaborou o conceito de capital cultural, por meio dos estudos sobre o sistema de ensino, para explicar as diferenças do rendimento escolar obtido por crianças de classes sociais distintas; através desse conceito, pôs em xeque o porquê de as chances de sucesso escolar não serem as mesmas para todos os alunos como dizia o pensamento corrente até então. Com o conceito de capital cultural, Bourdieu rompe com as explicações fundadas em aptidões naturais e individuais e critica o mito do “dom”:

[...] a noção de capital cultural impôs-se, primeiramente, como uma hipótese indispensável para dar conta da desigualdade de desempenho escolar de crianças provenientes das diferentes classes sociais, relacionando o sucesso escolar, ou seja, os benefícios específicos que as crianças das diferentes classes e frações de classe podem obter no mercado escolar, à distribuição do capital cultural entre as classes e frações de classe. (BOURDIEU, 2013a, p.81).

Como observa Wacquant (2007), o interesse de Bourdieu pela escola deriva do papel que ele lhe atribui como assegurador da ordem social contemporânea via “magia

do Estado”, que consagra as divisões sociais, inscrevendo-as simultaneamente na objetividade das distribuições materiais e na subjetividade das classificações cognitivas. Para Bourdieu, o capital cultural é definido pela posse de bens culturais, certificado e pelo próprio saber, nas palavras do autor:

O capital cultural pode existir sob três formas: no estado incorporado, ou seja, sob formas de disposições duráveis no organismo, no estado objetivado, sob formas de bens culturais-quadros, livros, dicionários, instrumentos, máquinas, que constituem indícios ou a realização de teorias ou de críticas dessas problemáticas, etc.; enfim, no estado institucionalizado forma de objetivação que é preciso colocar à parte porque, como se observa em relação ao certificado escolar, ela confere ao capital cultural- de que é supostamente, a garantia- propriedades inteiramente originais. (BOURDIEU, 2013a, p. 82).

Bourdieu (2013a) afirma que o capital cultural, além de herdado é incorporado pelo corpo e pela subjetividade do agente. Dessa maneira:

[...] o capital cultural é um ter que se tornou ser, uma propriedade que se fez corpo e tornou-se parte integrante da ‘pessoa’, um *habitus*. Aquele que o possui “pagou com sua própria pessoa” e com aquilo que tem de mais pessoal, seu tempo” (BOURDIEU, 2013a, p. 83).

Entretanto, para que esse agente possa prolongar seu empreendimento de aquisição é necessário o investimento familiar e o tempo livre assegurado pela família. No estado objetivado, o capital cultural, consiste em bens materiais apropriados que permite ao agente a incorporação a seu *habitus*. No entanto, a posse do bem material simbólico não garante ao agente a incorporação do capital cultural, pois é necessário que este tenha os códigos simbólicos para desfrutar desses bens materiais. De acordo com Bourdieu (2013a), o capital cultural objetivado:

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 e, para além desses, no campo das classes sociais, onde os agentes obtêm benefícios proporcionais ao domínio que possuem desse capital objetivado, portanto, na medida de seu capital incorporado. (BOURDIEU, 2013a, p. 86).

No estado institucionalizado, o capital cultural materializa-se por meio do diploma institucional que atribui ao portador um valor formal, garantido o reconhecimento e a conversão entre o capital cultural e o capital econômico. Nas palavras de Bourdieu (2002, p.86-7):

Com o diploma, essa certidão de competência cultural que confere ao seu portador um valor convencional, constante e juridicamente garantido no que diz respeito à cultura, a alquimia social produz uma forma de capital cultural que tem uma autonomia relativa em relação ao seu portador e, até mesmo em relação ao capital cultural que ele possui, efetivamente, em um dado momento histórico.

E mais,

[...] investimento escolar só tem sentido se um mínimo de reversibilidade da conversão que ele implica for objetivamente garantido. Pelo fato de que os benefícios materiais e simbólicos que o certificado escolar garante, dependem também de sua raridade, pode ocorrer que os investimentos (em tempo e esforços) sejam menos rentáveis do que se previa no momento em que eles foram realizados. As estratégias de reconversão do capital econômico em capital cultural, que estão 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, 2002, p. 87-8).

Desse modo, o capital cultural é herdado no seio familiar, podendo ser legítimo ou não. A instituição escolar, que, por sua vez, possui o monopólio de certificação, administra a conversão do capital cultural herdado no seio familiar em capital escolar.

Capital social

O capital social constitui-se das relações sociais estabelecidas e das possibilidades de lucro (materiais ou não) que possam vir a ser obtidos por meio dos relacionamentos interpessoais, de influências que se estabelecem ao longo da vida. Bourdieu define o capital social como:

[...] o conjunto de recursos atuais ou potenciais que estão ligados à posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas de interconhecimento e de inter-reconhecimento ou, em termos, a vinculação a um grupo, como o conjunto de agentes que não somente são dotados de propriedades comuns (passíveis a serem percebidas pelo observador, pelos outros ou por eles mesmos), mas também são unidos por relações permanentes e úteis. (BOURDIEU, 2013a, p. 75).

É por meio do capital social que o agente consegue gerar uma maior participação e interação social, pois permite uma maior mobilidade social, já que essas ligações não se limitam apenas às de proximidade de espaço geográfico ou espaço econômico e social, mas são inseparáveis, fundadas em trocas materiais e simbólicas e com isso essa prática concede o reconhecimento dessa proximidade.

[...] a rede de relacionamentos é o produto de estratégias de investimento, individuais ou coletivas, consciente ou inconscientemente, que visam estabelecer ou de reprodução de relações sociais que são diretamente utilizáveis no curto ou longo prazo, ou seja, a transformação das relações contingentes, como os do bairro, local de trabalho, ou mesmo de parentesco, em relações que são ao mesmo tempo necessário e eletiva, implicando obrigações duráveis subjetivamente sentidas (sentimentos de gratidão, respeito, amizade, etc.) ou institucionalmente garantidas (direitos). (BOURDIEU, 1983, p. 192). (Tradução do autor).

Assim, o capital social é uma rede de relações ou vinculação a um grupo que depende do capital cultural e econômico, pois são dependentes e conversíveis. E o volume do capital social que um agente individual possui depende então da extensão da rede de relações que ele pode efetivamente mobilizar do volume do capital (econômico, cultural ou simbólico), que é posse exclusiva de cada um daqueles a quem está ligado. Não é conscientemente perseguido, mas é produto de um trabalho de instauração e manutenção que exige estratégias de investimento.

De acordo com Bourdieu, as redes de socialização precisam de manutenção e de estímulos constantes ao longo do tempo, de forma que possam ser ativadas rapidamente no futuro, pois, além de ter, é necessário manter em uma série contínua de trocas (econômicas, culturais, simbólicas, sociais) entre os membros do grupo.

Trajetória social

A trajetória social corresponde aos movimentos e transformações vivenciados por um agente ou um mesmo grupo que ao longo de suas vidas passam por deslocamentos nos espaços sociais em diferentes momentos desta trajetória, pois, conforme Bourdieu, (1996, p.183), “[...] uma vida é inseparavelmente o conjunto de acontecimentos de uma existência individual concebida com uma história ou relato dessa história”. Além disso,

As experiências 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. Não sendo a história do indivíduo mais que uma especificação da história coletiva de seu grupo ou de sua classe, podemos ver nos sistemas de disposições individuais variantes estruturais do *habitus* de grupo ou de classe [...]. O estilo “pessoal”- marca particular dos produtos de um *habitus*, práticas ou obras - é um desvio, regulado e às vezes codificado, em relação ao estilo próprio de uma época ou a uma classe. (BOURDIEU, 2003, p.72).

Nesse sentido, o momento histórico e os deslocamentos pelos espaços sociais vivenciados pelos agentes expressam regularidades presentes no *habitus* e nas condições de vida a que está submetido. Para Bourdieu (2004), o espaço social pode ser comparado a um espaço geográfico e suas diferentes regiões:

[...] construído de tal maneira que, quanto mais próximos estiverem os grupos ou instituições ali situados, mais propriedades eles terão em comum; quanto mais afastados, menos propriedades em comum eles terão. As distâncias espaciais – no papel – coincidem com as distâncias sociais. Isso não acontece no espaço real. Embora se observe praticamente em todos os lugares uma tendência para a

segregação no espaço, as pessoas próximas no espaço social tendem a se encontrar próximas – por opção ou por força – no espaço geográfico, as pessoas muito afastadas no espaço social podem se encontrar, entrar em interação, ao menos por um breve tempo e por intermitência, no espaço físico. (BOURDIEU, 2004, p. 153).

Assim, os agentes que pertencem ao mesmo grupo estão mais próximos no espaço social e, conforme Bourdieu (2013a), a história de um agente é a especificação de seu grupo, onde desvios e singularidades são socialmente regulados.

Diretrizes curriculares nacionais para o curso de Pedagogia

De acordo com as diretrizes curriculares para o curso de Pedagogia, definidos pelo art. 8º, inciso IV da Resolução n. 1, de 15 de maio de 2006, do Conselho Nacional de Educação (2006), o estágio deve ser realizado na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, na Educação Profissional na área de serviços e de apoio escolar, na Educação de Jovens e Adultos, na participação em atividades da gestão de processos educativos, no planejamento, implementações, coordenações, acompanhamento e avaliação de atividades e projetos educativos e, por fim, em reuniões de formação pedagógica. De acordo com Pimenta (2001, p. 21): “Por estágio curricular entende-se as atividades que os alunos deverão realizar durante seu curso de formação junto ao campo futuro de trabalho [...]”.

Nesse sentido, Perini (2006) analisou o papel do estágio supervisionado na formação inicial sob a ótica dos professores formadores e dos egressos do curso de Pedagogia. A pesquisa sinaliza a fragilidade do estágio, pela organização, pelos encaminhamentos de seus professores orientadores e pela pouca estrutura da instituição formadora. A autora aponta que é necessário organizar um currículo que aproxime a teoria e a prática, ou seja, o estágio com uma atividade teórica que fundamenta e dialogue com a intervenção na realidade.

Barbosa (2006), em sua dissertação de mestrado, verificou a prática pedagógica do estágio curricular das estudantes do curso de Pedagogia da FAFI-UNIPAC de Barbacena. Foi aplicado um questionário para trinta e dois estudantes do curso de Pedagogia e a vinte e oito responsáveis pelas instituições escolares. Além disso, analisou as pastas de estágio e a entrevista com as estudantes. Por meio da pesquisa, a autora aponta os aspectos que envolvem a teoria e a prática, o que possibilita uma avaliação do estágio no seu processo de formação, além da avaliação das expectativas em relação às alunas e instituições que recebem os estagiários.

Cordeiro (2012) realizou sua pesquisa com professoras e estudantes do curso de Pedagogia em duas instituições privadas de ensino do Rio de Janeiro. Em seus estudos, a autora assinala que apesar de o Estágio Supervisionado ser um “estágio visual” ainda assim alunos e professores o classificam como importante para a formação docente, além de possibilitar que o aluno vivencie o trabalho do professor na realidade. De acordo com os resultados, as representações sociais de Estágio Supervisionado elaboradas pelos professores parecem se ancorar na concepção que ele é “a parte prática do curso”. Para os alunos, no entanto, tais representações parecem se ancorar no relatório de estágio, em que a observação ocupa lugar destacado. Quanto à objetivação, os professores parecem distorcer a função da disciplina Estágio Supervisionado cabendo a ela (ao professor que a leciona) estabelecer a relação entre teoria e prática, subtraindo de suas próprias disciplinas e de si mesmo tal tarefa. Suplementam tanto a sua não participação na elaboração do programa do curso, quanto à falta de tempo e de trocas entre os pares para justificar o distanciamento entre a disciplina Estágio Supervisionado e suas disciplinas. Quanto aos alunos, o valor atribuído ao relatório do estágio é suplementado, sendo distorcida sua função, o que é justificado pela necessidade de aprovação na disciplina para poderem se formar.

Apontamentos sobre o estágio curricular supervisionado

O Estágio Curricular Supervisionado é uma disciplina obrigatória no curso de Licenciatura em Pedagogia, cujo objetivo é possibilitar ao estudante a vivenciar a prática de sua profissão de maneira ampla e concreta. O estágio é assim definido na Lei Federal nº11. 788:

Capítulo I- Da definição, classificação e relação de estágio:

Art. 1º Estágio é um ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos. (BRASIL, 2006).

De acordo com a Resolução CNE/CP Nº 1, 15 de maio de 2006, *Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia*, o curso de Pedagogia passa a ter a carga mínima de 3.200 (três mil e duzentas) horas de trabalho acadêmico, sendo que 300 horas são dedicadas ao Estágio Supervisionado prioritariamente em Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. O

limite mínimo para a conclusão do curso é de 4 (quatro) anos. Esta resolução modifica a Resolução CNE/CP 2, de Fevereiro de 2002, em que a carga mínima era de 2.800 (duas mil e oitocentas) horas de trabalho acadêmico e 400 (quatrocentas) horas destinadas ao estágio curricular a partir do início da segunda metade do curso.

Nesse sentido, o estágio acadêmico propicia ao estudante uma aproximação com a realidade. Pimenta e Lima (2004, p.153) assinalam que “O estágio é o eixo central na formação de professores, pois é através dele que o profissional conhece os aspectos indispensáveis para a formação da construção da identidade e dos saberes do dia a dia”, possibilitando transformações intensas no modo de pensar e agir dos estudantes.

Conforme o inciso IV do artigo 8º da Resolução CNE/CP Nº 1, 15 de maio de 2006, o estágio curricular deve ser realizado, ao longo do curso, de modo a assegurar aos graduandos experiência de exercício profissional, em ambientes escolares e não-escolares que ampliem e fortaleçam atitudes éticas, conhecimentos e competências, a) na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, prioritariamente; b) nas disciplinas pedagógicas dos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal; c) na Educação Profissional na área de serviços e de apoio escolar; d) na Educação de Jovens e Adultos; e) na participação em atividades da gestão de processos educativos, no planejamento, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação de atividades e projetos educativos; f) em reuniões de formação pedagógica (BRASIL, 2006).

Desse modo, as universidades públicas e particulares estabelecem uma estrutura curricular que permita ao estudante de graduação aprender a profissão em condições semelhantes àquelas em que vai atuar. Diante disso, o Estágio curricular em Pedagogia é oferecido pelas universidades por meio de teorias, conceitos e pela experiência prática através do contato com as realidades escolar e social. Segue abaixo um breve resumo dos diferentes estágios curriculares presentes nos cursos de Pedagogia.

a) Estágio curricular na Educação Infantil

O Estágio curricular na Educação Infantil tem o objetivo de desenvolver no estudante de graduação estratégias de intervenção adequadas às crianças de 0 a 3 anos, possibilitando que o estudante compreenda a integração entre o educar e cuidar.

b) Estágio curricular na Educação Infantil em creches

O objetivo do Estágio curricular na Educação Infantil em creches é propiciar ao futuro professor o contato com o atendimento educacional às crianças de 3 a 5 anos de idade e evidenciar a importância da mediação do adulto nas brincadeiras lúdicas e educativas que permitam as crianças desenvolver habilidades físicas, cognitivas, sócio-afetivas e morais, contribuindo para desenvolvimento saudável das crianças.

c) Estágio curricular nos anos iniciais do Ensino Fundamental I

Durante o Estágio curricular nos anos iniciais do Ensino Fundamental I, o estudante de graduação em Pedagogia acompanha a rotina do trabalho pedagógico nas unidades escolares tendo o contato com crianças entre 6 e 8 anos de idade durante um período contínuo, articulando a teoria e a prática e garantindo o desenvolvimento de reflexão individual e compartilhada sobre a atuação profissional.

d) Estágio curricular nos anos iniciais do Ensino Fundamental II

O Estágio Curricular Supervisionado nos anos iniciais do Ensino Fundamental II tem o objetivo de propiciar ao futuro pedagogo o desenvolvimento de competências e experiências significativas sobre o cotidiano articuladas entre teoria e prática, permitindo o contato com crianças entre 9 e 11 anos de idade.

e) Estágio Curricular em Gestão de Processos Educativos

O Estágio de Gestão de Processos Educativos garante que os professores em formação vivenciem o cotidiano dos diretores e coordenadores das unidades escolares, permitindo ao estudante uma reflexão sobre as funções da gestão e administração, assim como suas diferenças e relações, no âmbito das organizações dos sistemas das unidades escolares dos diferentes contextos sociais.

Assim, podemos evidenciar que os objetivos das atividades desenvolvidas durante o Estágio curricular visa propiciar ao estudante uma consolidação do conhecimento teórico, pois o estágio permite ao estudante vivenciar e desenvolver na prática habilidades necessárias para o desenvolvimento profissional, como afirma TARDIF (2002, p.53):

[...] a prática pode ser vista como um processo de aprendizagem por intermédio do qual os professores retraduzem sua formação e a adaptam à profissão [...]. A experiência provoca, assim, um efeito de retomada crítica (retroalimentação) dos saberes adquiridos antes ou fora da prática profissional.

Nesse sentido, o estágio deve ser considerado um momento que oportunize ao estudante a reflexão teórico-prática adquiridos no decorrer do curso tendo em vista a realidade na qual está inserido. Conforme Guerra (1995, p. 225), “o estágio supervisionado consiste em teoria e prática tendo em vista uma busca constante da realidade para uma elaboração do programa de trabalho na formação do educador”, o que contribui para a formação de profissionais competentes.

É necessário ressaltar a importância da Resolução Conselho Nacional de Educação/CP Nº 1, 15 de maio de 2006 que *Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia*, uma vez que ela torna obrigatória a carga horária no curso, dando ênfase nos estágios curriculares obrigatórios do curso de Pedagogia.

No entanto, Perini (2006), Barbosa (2006) e Cordeiro (2012) apontam em seus trabalhos a fragilidade do Estágio Supervisionado na formação inicial dos professores, destacando a importância de uma atividade teórica que dialogue com a prática, além do vínculo entre a universidade e as escolas onde esses estudantes realizam o estágio; ressaltam, ainda, que embora o Estágio curricular seja um “estágio visual”, os alunos assinalam a importância para a formação docente, por conciliar com a teoria adquirida no decorrer do curso, conforme Pimenta (2001, p. 120) “[...] o conhecimento não se adquire ‘olhando’, ‘contemplando’, ‘ficando ali diante do objeto’; exige que se instrumentalize o olhar com as teorias, estudos”, o que torna essa formação prática indispensável na formação de futuros professores.

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A presente pesquisa possui abordagem qualitativa. Optamos por esta abordagem, pois permite analisar as visões de mundo e os interesses dos estudantes e as suas relações com os espaços sociais. De acordo com Triviños (1987, p. 138), “Parte de princípios que sustenta que é impossível conceber a existência isolada de um fenômeno social, sem raízes históricas, sem significados culturais e sem vinculações estreitas e essenciais [...]”. Conforme Minayo (2001, p. 21-22), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Desse modo, na busca de encontrar a mediação entre o agente social e sociedade, homem e história, o método praxiológico, desenvolvido por Bourdieu (1983),

[...] tem como objeto não somente o sistema das relações objetivas que o modo de conhecimento objetivista constrói, mas 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 duplo processo de interiorização da exterioridade e da exteriorização da interioridade [...] (p.47).

Nesse sentido, foram realizadas oito entrevistas semidiretivas com estudantes do curso de Pedagogia, escolhidos por meio de um questionário que teve como objetivo caracterizar socioeconomicamente o grupo. O roteiro de entrevista semiestruturado permitiu o aprofundamento da análise qualitativa das trajetórias das estudantes que possibilitou compreender a socialização dessas estudantes e entender suas práticas cotidianas.

Questionário

O questionário aplicado foi baseado em Suficier (2013), constituído com questões abertas e fechadas, que visou caracterizar o grupo por meio de variáveis como: origem social, escolarização, renda familiar, experiência profissional, religião e experiências com a educação escolar. As questões abertas foram formuladas e apresentadas de maneira uniforme e não oferecem opções de respostas, que de acordo com Marconi e Lakatos (2003, p.201) “permitem ao informante responder usando a própria linguagem, e emitir opiniões”. As questões fechadas foram apresentadas de

maneira uniforme com as mesmas opções de respostas, pois de acordo com Laville e Dionne (1999, p. 184) facilita a compilação e a comparação das respostas escolhidas e permite recorrer ao aparelho estatístico quando chega o momento da análise.

O questionário foi apresentado em uma folha impressa (frente e verso). Com o consentimento dos estudantes e dos professores, o questionário foi aplicado em salas de aula no mês de outubro de 2015; o preenchimento teve a duração média de quinze minutos.

Entrevista

A elaboração do roteiro de entrevista com perguntas semiestruturadas teve como objetivo o aprofundamento dos dados gerais e permitiu a análise qualitativa das trajetórias das estudantes. Nesse sentido, a entrevista semiestruturada “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e compreensão de sua totalidade [...] além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações” (Triviño, 1987, p.152). Desse modo, elaboramos o roteiro de entrevista baseado em Muzzeti (1997).

A entrevista foi realizada de maneira semidiretiva, conforme Laville e Dionne (1999), com uma série de perguntas abertas, feitas verbalmente em uma ordem prevista, mas podendo ser acrescentadas perguntas pertinentes de esclarecimento. Nesse sentido houve uma preocupação em garantir que o entrevistado ficasse confortável para expressar seu vocabulário original e, assim, obter “[...] uma riqueza de dados, recheados de palavras que revelam as perspectivas dos respondentes” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 136). Cabe ressaltar que, antes de cada entrevista, ocorreu uma conversa informal entre entrevistadora e entrevistadas com o objetivo de iniciar a construção de uma relação.

Conforme assinala Bourdieu (1997, p. 695), é necessário que durante a coleta de dados o pesquisador faça tudo para diminuir a violência simbólica que é exercida por ele mesmo. Para que isso ocorra, é necessário que o entrevistador apresente clareza nas perguntas, faça uso de vocabulário de fácil entendimento e estabeleça uma constante atenção ao entrevistado, tanto ao que é expresso na linguagem verbal quanto na corporal. Caso isso não ocorra, o pesquisado se sentirá constrangido e a relação entre ambos se tornará difícil.

Todas as entrevistas tiveram duração de aproximadamente noventa minutos e foram gravadas em aparelho de áudio digital para posterior transcrição e análise. O passo seguinte foi a audição das entrevistas e a posterior transcrição. As informações obtidas nas entrevistas foram transcritas seguindo as indicações metodológicas de Bourdieu (1997), mantendo a fidedignidade do capital linguístico utilizado pelos sujeitos da pesquisa. Nesse sentido, o autor assinala a importância no zelo que se deve ter na elaboração da transcrição do discurso oral dos entrevistados, devendo considerar a linguagem verbal, a entonação de voz dos entrevistados e a linguagem corporal, gestos, olhares e silêncios. De acordo com Bourdieu (1999), ao transcrever o discurso oral dos entrevistados devemos considerar:

[...] as condições sociais e os condicionamentos, dos quais o autor é o produto, sua trajetória, sua formação, suas experiências profissionais, tudo o que dissimula e se passa aí mesmo tempo no discurso transcrito, mas também na pronúncia e na entonação, apagadas pela transcrição, como toda a linguagem do corpo, gestos, posturas, mímicas, olhares, e também nos silêncios, nos subentendidos e nos lapsos. (BOURDIEU, 1999, p. 10).

Por meio dessas indicações, foi possível criar um ambiente estimulante e obter transcrições repletas de detalhes e de dados.

Desse modo, a construção do roteiro de entrevistas buscou contemplar três aspectos cruciais da pesquisa. Para isso nos utilizamos de um bloco de questões, seguindo o modelo de Costa e Lopes (2008) e adaptado por Suficier (2013).

Quadro 1 : Bloco de questões

Bloco A: Trajetória social e escolar

- A1. Origens sociais: a profissão dos pais e a localidade de origem
- A2. Capital cultural dos progenitores: institucionalizado, objetivado e saídas culturais
- A3. Trabalho e residência
- A4. Sociabilidades e redes

Bloco B: Trajetória no ensino superior

- B1. As razões pela escolha do curso
- B2. Descrição do percurso
- B3. Atividades desenvolvidas no interior do curso
- B4. Modos de estudar

Bloco C: O estágio curricular

- C1. A participação no estágio supervisionado
- C2. As atividades realizadas durante o estágio
- C3. As contribuições do estágio na escolha profissional
- C4. Expectativas sobre o exercício profissional

O presente trabalho foi realizado com estudantes do curso de Pedagogia de uma universidade paulista localizada no interior do Estado de São Paulo, pelo fato de esta oferecer a modalidade de ensino na formação de diversas habilitações e devido a sua importância para o município. O ingresso ocorre por meio de processo seletivo, denominado vestibular.

A aplicação do questionário ocorreu no mês de outubro de 2015. Foram aplicados 56 questionários em duas turmas, uma do período diurno e outra do período noturno, selecionando as turmas mais próximas do término do curso de graduação em Pedagogia. As entrevistas foram realizadas nos meses de novembro e dezembro de 2015. Após a aplicação do questionário, quatorze estudantes do sexo feminino aceitaram participar da pesquisa, entretanto, a entrevista foi realizada com oito estudantes que tiveram disponibilidade de tempo; seis estudantes do sexo feminino não puderam conceder a entrevistas por problemas familiares e falta de tempo e um estudante do sexo masculino demonstrou interesse em participar da pesquisa, no entanto, ele não retornou o contato.

O critério de inclusão dos sujeitos da pesquisa foi o interesse dos estudantes em participar dela. Posteriormente, foram feitos os esclarecimentos por meio da leitura, compreensão e assinatura do Termo de Consentimento Livre Esclarecido.

O contato com as estudantes para o agendamento das entrevistas foi realizado através do correio eletrônico e de um aplicativo de troca de mensagens oral e escrita. Todas as estudantes optaram em conceder a entrevista nas dependências da universidade, mediante a disponibilidade de tempo de cada uma. Todos os sujeitos da pesquisa são do sexo feminino, motivo pelo qual passarei a me referir a elas no feminino. De acordo com uma pesquisa realizada pela UNESCO (Brasil, 2009) as mulheres representam 92,5% dos alunos de pedagogia e 74,4% nas demais licenciaturas. Cabe ressaltar que os nomes registrados são fictícios, no entanto, todos os outros elementos são reais.

No ano de 2012 ingressaram² no curso de Pedagogia 100 (cem) estudantes, por meio do vestibular (50 no período diurno e 50 cinquenta no período noturno). Em dezembro de 2015 o número de formandos foi (39 do período diurno e 42 no período noturno, total de 81 estudantes).

² Dados obtidos junto administração da instituição.

Constatamos que 59% (33) estudantes não frequentaram cursinho pré-vestibular, 12,5 (7) estudantes frequentaram um ano de curso pré-vestibular particular e 23% (13) estudantes frequentaram curso pré-vestibular comunitário durante um ano, antes do ingresso no curso. Dois estudantes não responderam essa questão.

Tabela 1 - Renda familiar do grupo pesquisado

Renda Familiar (em salários mínimos*)	Número de Integrantes das Famílias						Não respondeu	Total
	1	2	3	4	5	6		
até 2	1	4	3	1	1	0	6	10
3 a 4	0	5	5	3	5	1		19
5 a 6	0	0	2	4	3	0		9
7 ou mais	0	2	4	4	2	0		12
Não respondeu								6
Total	1	11	14	12	11	1	6	56

Fonte: Dados do autor (2015). *Salário mínimo em novembro de 2015: R\$ 788,00.

Entre as principais ocupações dos pais dos estudantes, identificamos as de comerciante, lavrador, operador de máquinas, autônomo, motorista, pedreiro, metalúrgico, gerente, barbeiro, modelador, fazendeiro, agricultor, técnico de som, administrador, economista, caminhoneiro, empresário, pintor, segurança, policial, advogado e funcionário público de nível superior. Podemos averiguar que, dos pais das estudantes, 10,71 (6) possuem nível de instrução básica, possuem o ensino fundamental completo e 25%(14) não concluíram o ensino fundamental, 28,57% (16) possuem nível de instrução médio. Em contrapartida 12,50% (7) ensino técnico, já o ensino superior, 14,29 (8), sendo que 1,79 (1) não concluiu o ensino superior, 1,79 (1) possui pós-graduação e 3,57 (2) estudantes não responderam o grau de escolaridade paterna. Notamos a relação entre o nível de escolarização dos pais dos estudantes e a profissão que exercem. Em geral, quanto maior a idade das estudantes, menor o nível de instrução dos pais.

No que se refere à ocupação materna, podemos verificar que 19,64 % (11) possuem nível de instrução básico, 28,57% (16) possuem nível de instrução médio e 3,57 (2) possuem nível técnico, 32,14% (18) das mães das estudantes não possuem nível de instrução básico ou médio. Dentre as principais ocupações das mães dos estudantes verificamos as de comerciante, costureira, auxiliar de produção, auxiliar de limpeza, vendedora, balconista, confeitadeira, cozinheira, autônoma, secretária, cabelereira, advogada, dentista, empresária, aposentada e prendas do lar. Podemos evidenciar a

distinção na execução de trabalhos entre homens e mulheres que “[...] implica uma diferenciação de funções com distribuição assimétrica do controle, da hierarquia, da qualificação, da carreira e do salário” (Cruz, 2008, p. 56). Cabe ressaltar que, recentemente, às mulheres tem-se aberto as mesmas possibilidades de acesso à escolarização e a emprego dos homens, no entanto, de acordo com a ONU, no Brasil o nível de instrução não se reflete nos salários, já que os homens recebem cerca de 30% a mais que as mulheres.

Apresentação e análise dos dados

As trajetórias das estudantes, apresentadas na terceira seção do presente trabalho, estão ordenadas de acordo com os seguintes tópicos:

1. Apresentação das trajetórias sociais.
2. A escolha do curso superior e da profissão.
3. A vida universitária.
4. A experiência do estágio curricular.
5. Expectativas sobre o exercício profissional.

As análises, baseadas no *corpus* conceitual apresentado na seção anterior (Referencial Teórico), compõem parte integrante dos tópicos acima, bem como das considerações finais.

A forma de exposição e análise das trajetórias segue o ordenamento proposto na seção Procedimentos Metodológicos e está baseada nas pesquisas realizadas por Muzzeti (1997), Reina (2009), Fiorante (2011), Suficier (2013), Manzan (2014) e Inforsato (2016).

Em seus estudos, Muzzeti (1997) analisou as trajetórias sociais de dez normalistas formadas no Curso Normal do Colégio Estadual e Escola Normal “Dr. Álvaro Guião”, nos anos 40, na cidade de São Carlos. Nessa pesquisa, a autora faz um levantamento histórico do Colégio Estadual e Escola Normal “Dr. Álvaro Guião” até o final dos anos 40, com o objetivo de identificar a importância da escola na cidade de São Carlos. A autora apresenta as trajetórias das normalistas, analisando o capital econômico, social, cultural de suas famílias, o *habitus* cultivado no interior das famílias em relação ao casamento, a reestruturação do *habitus* - e as disposições assimiladas por elas, no decorrer do Curso Normal, e identifica a relação dessas posturas e conhecimentos com o mercado matrimonial.

3. TRAJETÓRIA SOCIAL E ESTÁGIO CURRICULAR DE ESTUDANTES DE PEDAGOGIA

Nesta seção serão apresentadas as trajetórias sociais das oito estudantes do curso de Pedagogia de uma universidade pública. Por meio dos depoimentos, analisamos o capital econômico, capital cultural, o capital social de suas famílias e a trajetória de escolarização dessas estudantes. No segundo momento, buscamos identificar a razão pela escolha da profissão, bem como as posturas assimiladas por elas no interior do curso e quais práticas culturais realizavam nesse período. Por fim, analisamos a participação no estágio curricular, quais práticas foram desenvolvidas nesse contexto e como essa participação contribuiu nas expectativas profissionais.

A forma de exposição e análise das trajetórias segue o ordenamento proposto na seção Procedimentos Metodológicos e está baseada nas pesquisas realizadas por Muzzeti (1997), Reina (2009), Fiorante (2011), Suficier (2013), Manzan (2014) e Inforsato (2016).

Em seus estudos, Muzzeti (1997) analisou as trajetórias sociais de dez normalistas formadas no Curso Normal do Colégio Estadual e Escola Normal “Dr. Álvaro Guião”, nos anos 40, na cidade de São Carlos. Nessa pesquisa, a autora faz um levantamento histórico do Colégio Estadual e Escola Normal “Dr. Álvaro Guião” até o final dos anos 40, com o objetivo de identificar a importância na cidade de São Carlos. A autora apresenta as trajetórias das normalistas, analisando o capital econômico, social, cultural de suas famílias, o *habitus* cultivado no interior das famílias em relação ao casamento, a reestruturação do *habitus* - e as disposições assimiladas por elas, no decorrer do Curso Normal, e identifica a relação dessas posturas e conhecimentos com o mercado matrimonial.

Reina (2009) analisa a trajetória social e como se dá a gênese da *hexis* corporal³ de cinco professores de Educação Física que ministram aulas na EMEF “Ricardo de Castro Caramuru Monteiro”, na cidade de Araraquara- SP. O objetivo foi identificar as

³ Para Bourdieu (2013b, p. 440): [...] a *hexis* corporal é uma maneira prática de experimentar e exprimir o sentido que tem, como se diz, de seu próprio *valor social*: a relação que se mantém com o mundo social e o lugar que a pessoa se atribui nesse mundo nunca se declara tão bem quanto através do espaço e do tempo que ela se sente no direito de tomar aos outros, e, mais precisamente, o lugar que ocupa com *seu corpo no espaço físico*, por uma postura de gestos firmes ou reservados, amplos ou acanhados (de alguém que pretenda parecer importante diz-se, de forma bem clara, que é “espaçoso”) e *com sua fala no tempo*, pela parte do tempo da interação de que se apropria e pela maneira segura ou agressiva, desenvolta ou inconsciente, de se apropriar desse tempo.

disposições assimiladas na construção social do corpo físico, herdadas no seio familiar e sua reestruturação ao longo do percurso escolar e na materialidade no do trabalho docente no interior da escola. O autor ressalta que houve um investimento escolar realizado pelas famílias desses professores e a importância da escola como meio de ascensão social. Mediante a sua *hêxis* corporal, estes professores reproduzem e desenvolvem em suas aulas, consciente ou inconscientemente, as mesmas disposições que herdaram enquanto eram alunos e que, de certa forma, garantem o bom rendimento escolar dos alunos e sua permanência no espaço escolar.

Em sua pesquisa Fiorante (2011) investigou a trajetória escolar de dez estudantes dos cursos de licenciatura e bacharelado em Educação Física das Faculdades Integradas Einstein de Limeira. Dos dez agentes analisados pela autora, oito são de uma fração de classe baixa, filhos de trabalhadores braçais, um de fração de classe média e um provindo da camada média baixa. A autora assinala que há uma relação entre o distanciamento dos alunos com o sistema de ensino, fruto da herança familiar, e a ascensão escolar dos alunos no curso de Educação Física. A autora ainda destaca que os agentes apresentam certa regularidade quanto ao *habitus*, ao déficit em relação a práticas culturais e a empatia com a disciplina de Educação Física durante o percurso escolar, fatos que ajudam compreender os motivos para a escolha da profissão.

Suficier (2013) analisa a trajetória social de oito estudantes mulheres do curso de Pedagogia da Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara. Foram selecionados estudantes com diferentes trajetórias de escolarização e através de um conjunto de variáveis (origem social, trajetória de escolarização e percurso universitário) se elaborou um retrato individual dos agentes entrevistados, conforme a metodologia empregada por Lahire e o *corpus* conceitual de Bourdieu. De acordo com o autor, a singularidade de cada trajetória, as diferentes origens sociais e as diferentes quantidades de capitais não tendem a representar grandes distâncias sociais.

Nesse mesmo sentido, Manzan (2014) analisou questões de gênero nas trajetórias de escolarização de quatro egressos (dois homens e duas mulheres) do Curso de Técnico em Economia Doméstica, todos provenientes e habilitados no mesmo estabelecimento público de ensino. Verificou-se que o *habitus* de gênero, reestruturado pelas trajetórias de escolarização, continuou orientando e permeando o percurso social e as estratégias matrimoniais e profissionais. O autor ressalta que há o mesmo padrão de estratégias e divisão do trato da sexualidade enquanto ação educacional dos filhos, tanto pela figura materna quanto pelas agências escolares.

Por sua vez, Inforsato (2016) analisou a trajetória de vida dos docentes do curso de Educação Física (licenciatura e bacharelado) da Universidade Metodista de Piracicaba. Dos agentes pesquisados, cinco são provenientes de classe média e apenas um da classe média alta. De acordo com o autor, todos os entrevistados apresentam déficit em termos de capital cultural e social, da participação da família de todos os entrevistados ou do apoio dos professores em relação ao sistema de ensino, além da empatia com a disciplina Educação Física ao longo do período escolar. O autor destaca que os agentes provenientes da mesma fração de classe tendem as mesmas condições materiais de existência e, por serem sujeitos às mesmas ações práticas, apresentam certa homogeneização do *habitus*.

As estudantes entrevistadas

Em nossa pesquisa, as estudantes entrevistadas possuem média de idade de 24,5 anos, sendo que Júlia⁴, Nicole e Camila possuem 21 anos, Isabela possui 22 anos, Sofia 23, Aline 24, Helena 29 e Cris 35 anos. Todas as entrevistadas frequentaram, em todo o seu percurso escolar, apenas estabelecimentos públicos de ensino. Apenas Nicole não trabalhou durante os anos de universidade. Abaixo, apresentamos um quadro elaborado por Caetano (2013) com as características socioeconômicas e a origem social do grupo.

Quadro 2 : Caracterização socioeconômica das pessoas entrevistadas

Entrevistado	Idade	Percurso escolar	Origens sociais	
			Escolaridade dos pais	Profissão dos pais
1 Aline	24	Público	Mãe: Ensino fundamental I incompleto Pai: Ensino fundamental I incompleto	Mãe: Costureira Pai: Produtor rural
2 Júlia	21	Público	Mãe: Ensino fundamental I incompleto Pai: Ensino fundamental I incompleto	Mãe: Do lar Pai: Aposentado
3 Nicole	21	Público	Mãe: Magistério Pai: Ensino superior incompleto	Mãe: Do lar Pai: Militar
4 Sofia	23	Público	Mãe: Ensino médio Pai: Ensino superior	Mãe: Auxiliar de produção Pai: Técnico de nível médio
5 Camila	21	Público	Mãe: Ensino fundamental I incompleto Pai: Ensino fundamental I incompleto	Mãe: Faxineira Pai: Trabalhador rural
6 Isabela	22	Público	Mãe: Ensino médio Pai: Ensino fundamental I incompleto	Mãe: Faxineira Pai: Aposentado
7 Helena	29	Público	Mãe: Ensino fundamental I Pai: Ensino técnico	Mãe: Do lar Pai: Técnico de agricultura
8 Cris	35	Público	Mãe: Ensino fundamental I Pai: Ensino técnico	Mãe: Do lar Pai: Aposentado

⁴ Todos os nomes utilizados são fictícios e visam a preservação do anonimato dos participantes da pesquisa. Outras informações que pudessem vir a identificar as entrevistadas também foram suprimidas ou substituídas por nomes fictícios.

3.1 Aline

A entrevista com Aline foi realizada individualmente nas dependências da universidade em que ela estuda no período vespertino, no mês outubro de 2015 e teve a duração de uma hora e vinte e cinco minutos. Ela manifestou interesse em participar da pesquisa ao responder o questionário e, após o convite por meio do correio eletrônico, foi combinado o horário que lhe era conveniente.

Trajetória social de Aline

Aline tem 24 anos e nasceu em uma cidade de pequeno porte. Aos 15 anos ela se mudou com a genitora para uma cidade de médio porte onde viveu até os dezoito anos. No que se refere ao capital cultural institucional, a mãe possui o ensino fundamental incompleto, trabalhando sempre como costureira. O genitor também tem o ensino fundamental incompleto e sempre trabalhou em uma fazenda exercendo diferentes funções. Atualmente possui uma fazenda e é produtor. Quanto ao capital cultural herdado por Aline, observa-se que a família tem muito pouco a oferecer, pois não possui um diploma privilegiado ou distintivo. É importante ainda ressaltar que Aline manteve um contato distante com o pai, mantido apenas por telefone ou visitas esporádicas.

Aline realizou todo percurso de escolarização em escola pública, percurso este que ela qualifica como muito bom. Ela concluiu o ensino fundamental I e II no mesmo estabelecimento escolar, pois era o único disponível na cidade. Em relação às práticas culturais legítimas, podemos observar que ela tinha acesso à biblioteca somente na escola e as práticas culturais no interior da família se restringiam ao contato com revistas de corte e costura que a mãe comprava. Não teve acesso ao aprendizado de uma segunda língua, restringindo seu contato apenas escolarmente. Podemos inferir aqui que a privação econômica tende a limitar as práticas culturais legítimas. Como o contato com uma língua estrangeira foi realizado apenas escolarmente e não desde tenra idade, a agente não se apropriou desse código cultural.

A escolha do curso superior e da profissão

Aline atribui a escolha da profissão aos professores que teve durante o percurso escolar. Quando questionada se algum professor influenciou a escolha ela diz: “Ah sim,

dos meus bons professores, eu me espelho muito neles. Na minha graduação, da minha educação básica e da graduação também”. Cabe ressaltar que, além do contato escolar com os professores do ensino fundamental e médio, estes também faziam parte do capital social, pois frequentavam a casa em busca dos serviços da mãe. A respeito dessa presença dos professores, ela diz: “[...] *alguns professores eram clientes da minha mãe ou quando ou as esposas eram clientes da minha mãe, então era meio que uma coisa comunal*”.

Devido à baixa renda familiar, Aline optou em prestar Pedagogia na mesma cidade onde residiu até os dezoito anos. Diz ela: “[...] a gente sabia da gratuita, tinha conhecimento que era uma universidade pública, aí na verdade eu queria fazer Psicologia, mas aí como lá não tinha, aí em entrei em Pedagogia”. No ano que ingressou na universidade pública em outro estado, Aline dedicou-se ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), tendo o contato diário com crianças do ensino fundamental.

Podemos observar que embora a genitora incentivasse que Aline continuasse os estudos, ela não tinha conhecimento necessário para contribuir para o futuro escolar da filha. Diz ela:

Ela [a mãe] sempre quis que eu estudasse, que eu fizesse uma graduação, mesmo não sabendo exatamente o que significa isso, mas eu acho que ela não tinha toda essa perspectiva do que é uma graduação, mas ela sempre quis que eu estudasse, que eu não ficasse presa a...minha mãe sempre me educou pra se independente, pra ser livre na verdade.

Aos dezoito anos de idade, Aline abandonou o curso de Pedagogia e se muda para o interior de São Paulo para morar com o namorado. No mesmo ano, presta vestibular e ingressa no curso de Pedagogia no período noturno em uma universidade no interior paulista. Questionada o porquê da opção por prestar Pedagogia novamente, diz ela:

Primeiro assim, na verdade uma característica pessoal minha, como eu comecei eu não sou de abandonar as coisas no meio do caminho, [...] eu não sabia exatamente o que era ser um pedagogo quando eu entrei lá, aí eu queria Psicologia, eu achava que dava pra eliminar disciplina quando eu chegasse, eu não tinha ideia o que era ser professor de fato, então foi meio que aprendendo no caminho.

Constatamos ainda que, após Aline se mudar para o interior paulista, ocorreram também modificações em suas práticas culturais, passando a frequentar cinema, festivais de música, exposições, museus e a fazer viagens nacionais e internacionais. Questionada quais outros lugares passou a frequentar, ela conta: “Eu gosto de... eu vou

na cantina italiana [cantina A], eu vou em barzinhos, eu vou numa pizzaria [pizzaria B], vou no [estabelecimento de açaí]”. Ela também passa a adquirir livros pela internet e em sebos. Questionada quais os livros de preferência, ela diz: “Eu compro da área da Pedagogia, compro da área de Psicologia, Neurociência”. Sobre as leituras, Aline diz dedicar-se as leituras exigidas no curso de Pedagogia.

A vida universitária

Ao ingressar no curso de Pedagogia em uma universidade pública paulista, Aline se depara com algumas dificuldades. Diz ela: “Ah, foi um pouco difícil do que eu tava acostumada, mas como eu já tinha um pouco de uma base da outra universidade, não foi tão difícil assim... Mas... (acena com a cabeça que sim) ”.

No decorrer do curso Aline relata que teve algumas dificuldades: “[...] na graduação assim, eu num tive assim, grandes dificuldades, lógico que tem quando alguns professores são mais exigentes, aí você tem que ralar mais [...]”. Questionada quais foram essas dificuldades que enfrentou, diz ela:

Algumas dificuldades assim, por exemplo, o professor Júlio é uma dificuldade, assim, não por ele, ele explica muito bem e é um excelente professor, mas o conteúdo é mais difícil que os outros, você tem que ter um domínio e tal.

Evidenciamos que Aline apresenta capital cultural insuficiente para o acompanhamento de algumas disciplinas, tendo que esforçar-se para possuir competência cultural acadêmica e garantir a aprovação em algumas disciplinas do curso.

Até o terceiro ano de graduação, Aline foi funcionária pública de nível médio em uma escola. Questionada se participava das atividades extracurriculares oferecidas pela universidade, ela diz: “Sim, mas eu participava mais a noite, aí esse ano que eu parei de trabalhar, eu participei das oficinas e de tudo que é das atividades de dia”.

No último ano de graduação, Aline abandonou o emprego, tornando-se bolsista e passando a se dedicar ao PIBID. Questionada sobre quais atividades ela desenvolveu, ela relata:

Aquilo que a gente faz é assim, a gente vai na escola duas vezes por semana, meio período, aí toda a semana, uma vez por semana a gente tem um estudo, um grupo de estudo onde a gente estuda textos ou a professora passa atividades que a gente deve realizar com as crianças.

Questionada quais as diferenças entre o estágio docente entre a primeira universidade e universidade paulista, diz ela:

E era diferente, porque lá a gente ia todo dia e, aqui o Pibid [Programa institucional de bolsa de iniciação à docência] é melhor, é mais estruturado, porque a gente vai duas vezes por semana, mas a gente tem grupos de estudos toda a semana, faz atividades com as crianças, é uma coisa mais orientada, lá não. Não era tão orientado assim.

Evidenciamos que Aline tem a necessidade de ter uma orientação para desenvolver as atividades com as crianças.

A experiência do estágio curricular

Aline realizou o estágio curricular em estabelecimento de ensino público da rede municipal na cidade onde reside. Para ela, o estágio curricular permite ao licenciando conhecer as diferentes perspectivas educacionais na educação infantil e do ensino fundamental. Diz ela:

Ah, sei lá conhecer um pouco da...pra mim, que ficou basicamente na educação infantil, conhecer o ensino fundamental, dá outra perspectivas. Nossa, o que que eu tenho que aprender e o que que eu tenho pra poder ensinar, a gente...como faz muito tempo que a gente passou pelo ensino fundamental a gente esquece muitas coisas, tem a questão dos conteúdos.

O estágio possibilitou a Aline que ela se lembrasse de práticas que outrora foram desenvolvidas por professoras que ela teve durante o percurso escolar. Ela destaca a boa receptividade das professoras das escolas onde realizou o estágio curricular; ela diz:

Muito bem, as duas professoras me receberam muito bem, só que eu tenho colegas de classe que foram pra mesma escola e não tiveram uma recepção tão boa.

Aline demonstra-se insatisfeita com a ausência de um professor que avalie presencialmente o trabalho realizado durante o estágio curricular. Ela relata:

É horroroso... É sim... Já adiantando um pouco, o estágio assim... Eu acho que eu tive sorte, porque as professoras do estágio foram assim boas, sabe...mas eu acho que a estrutura de estágio da [universidade A] ela é ruim, porque ela deixa o aluno meio que sozinho lá na sala de aula, não tem assim um professor. Porque eu sei que em outra universidade, por exemplo, a [universidade B], ele tem, por exemplo, três escolas, que eles têm que ir, eles só vão nessas três escolas, e eles dão aula, tem uma intervenção, eles preparam a aula, eles dão a aula e o professor da faculdade tá lá avaliando eles, dando aula e junto com o professor da classe, então é outro tipo de experiência, aqui a gente fica sozinho lá na sala.

Através do depoimento, destacamos a necessidade que a graduanda tem de ter orientação para realizar diferentes atividades no estágio curricular. Sobre as atividades desenvolvidas durante o estágio curricular, ela diz:

Basicamente eu ajudava a professora, por exemplo, na parte da...igual, ela pedia pra eu corrigir as provas das crianças, tipo,

porque eles estavam no 5º ano, então é aquela coisa do SARESP, SAEB e outro lá, aí eles ficavam fazendo, é...simulado, e ela pedia pra eu corrigir as questões das crianças, aí era isso, eu ajudava um menino que era autista, aí tanto é que o projeto que a gente teve que fazer de intervenção, eu fiz com ele, tal...Que a gente elaborou as atividades, não teve...a professora também, coitada, não teve sabe...nossa professora da graduação não tinha essa vasta experiência em todas as deficiências, como que ela vai te ajudar a fazer um projeto, não tem...ninguém sabe tudo. E daí é difícil, ela também não sabia muito, a gente menos ainda, então ficou assim...eu senti muita dificuldade nessa parte do projeto de intervenção.

A graduanda participou do estágio curricular auxiliando a professora, corrigindo provas, cadernos e auxiliando um aluno autista, com o qual ela também realizou um trabalho de intervenção. Ela atribui muita dificuldade na elaboração do projeto de intervenção que foi aplicado durante o estágio curricular, pois não teve um auxílio efetivo da professora universitária que propôs a atividade. Aline destaca como positivo a metodologia de ensino utilizada por duas professoras durante o estágio curricular. Ela diz:

[...]eu acho que a professora, as duas, tanto da primeira par...como do primeiro ano, quanto do último, quer dizer tanto a do 5º, elas utilizavam de exemplos, assim, às vezes elas fazia teatro assim pra exemplificar alguma coisa, eu achava isso interessante.

Questionada se o estágio curricular mudou a concepção do que é ser professor, ela diz:

Na verdade, reforçou aquilo que eu já sabia, (riso) você tem uma concepção, você chega lá e vê que é realmente verdade, por exemplo, é nítido, é nítido que quando a, por exemplo, lá tinha três professores, a professora que dá os conteúdos, a professora de artes e a professora de educação física. A professora que dá aula de todos os conteúdos e a professora de educação física, elas têm domínio da classe, porque elas têm conteúdos para ensinar, elas têm uma forma sistemática, ela escolhe conteúdo. Elas sabem o que elas tão fazendo, o que tão ensinando para as crianças, o que as crianças têm que aprender. A de artes, eu não sei o que aconteceu com ela, mas ela, ela chega lá e dá desenho livre. Toda a aula de arte é uma desculpa para desenho livre, por exemplo, ela mostra umas pinturas de uma árvore e manda eles desenharem a árvore, não ensina técnica, técnica de desenho, não ensina nada, e aí é nítido, a professora de arte põe o pé na porta, o negócio começa a pegar fogo e ninguém mais controla. Quando a professora tá dentro da sala, oh...ela fala uma vez e eles já ficam...eles voltam a fazer o que eles tem que fazer e ela não deixa eles ociosos, eles acabaram, aí tem muitas práticas que a gente considera assim, [...]que a gente esqueceu algumas dessas práticas, que são muito boas, por exemplo, ela passa atividade, ela fica andando nas carteiras, vê se as crianças tão fazendo, ela corrige as atividades, ela passa tarefa, ela corrige as tarefas, aí ela manda os alunos na lousa, fazer o exercícios, manda um lê e responder a questão, então são práticas que acabaram se perdendo.

Aline atribui como positiva as práticas das professoras do estágio que eram parecidas com as que ela teve durante o seu percurso escolar enquanto aluna. Quando ela diz que “práticas que acabaram se perdendo”, ela destaca em seu discurso que o estágio reforçou o que já sabia sobre o que é ser professor. Para ela, são dedicadas muitas horas ao estágio: “[...] muitas horas e na verdade você não tem um trabalho sistemático [...] se você não tem uma coisa sistematizada, só você ir lá e ajudar o professor”. Constatamos que Aline precisa de atividades sistematizadas, demonstrando uma carência formativa.

Expectativas sobre o exercício profissional

Em relação às expectativas que tem sobre a profissão docente, a entrevistada diz:

Eu pretendia ir para a educação infantil, mas agora como os únicos concursos que saíram foi para o ensino fundamental, vamos vê, vou aprender na raça. Ah, eu quero esse ano quero fazer o concurso, vou dar aula... E no outro ano ou nesse ano que entra ainda eu vou tentar o mestrado. Se os professores que eu quero eles abrirem vaga, o que é meio difícil esses anos eles abrirem, eu vou tentar com eles, senão eu tento no outro ano fazer o mestrado.

Observamos que a expectativa profissional de Aline é trabalhar em uma escola, no entanto ela demonstra insegura no exercício futuro da profissão. Ela foi bem acolhida em todas as escolas públicas onde cumpriu a carga horária dos estágios curriculares. Para ela o estágio possibilitou conhecer a realidade do ensino fundamental e ter “outras perspectivas” da prática pedagógica realizada nesse ciclo escolar. Durante os estágios curriculares, a licencianda atuou na correção de cadernos e provas, e desenvolveu um trabalho de intervenção com um aluno autista.

Evidenciamos uma carência formativa no que se refere ao saber necessário para o ofício de professora, pois o estágio curricular “reforçou aquilo que eu já sabia”. Observamos que ela atribui como positivo no decorrer da realização dos estágios curriculares supervisionados as práticas das professoras do estágio que eram parecidas com as práticas das professoras que ela teve ao longo do seu percurso escolar, tais como: “[...] a gente esqueceu de algumas dessas práticas, que são muito boas, por exemplo, ela passa atividade, fica andando nas carteiras, vê se as crianças tão fazendo [...] são práticas que acabaram se perdendo”.

Podemos, assim, constatar nos depoimentos de Aline a ausência de autonomia: “[...] é ruim porque ela deixa o aluno meio que sozinho lá na sala de aula, não tem assim

um professor”. Ela pontua a importância do acompanhamento de um professor na sala de aula durante o estágio e a sistematização na prática do estágio curricular.

Recapitulação da trajetória de Aline

Constatamos que a ausência de capital econômico fez com que Aline optasse em realizar o curso de Pedagogia na mesma cidade onde residia com a mãe. Destacamos o contato com os professores que frequentavam a casa em busca do serviço de corte e costura da mãe e também observamos que a baixa posse de capital cultural e econômico de sua família restringiu as suas práticas culturais.

Aline mudou as suas práticas culturais quando passou a residir com o namorado no interior paulista, passando a frequentar cinema, barzinhos, exposições e a fazer viagens nacionais e internacionais. Cabe destacar que o baixo capital cultural influenciou no percurso do ensino superior, pois passou a ter dificuldades com o vocabulário e com algumas disciplinas do curso de Pedagogia, tendo que, conforme suas palavras, “ralar mais” para alcançar um bom rendimento acadêmico. Ao lado disso, é importante ressaltar a estratégia que Aline utiliza no último ano do curso ela deixa o emprego para dedicar-se as atividades acadêmicas e ao mesmo programa de estágio realizado na universidade anterior.

3.2 Júlia

A entrevista com Júlia foi realizada individualmente nas dependências da universidade em que estuda, no mês novembro de 2015. A entrevista teve a duração de duas horas e quarenta e cinco minutos. Ela manifestou interesse em participar da pesquisa ao responder o questionário e, após o convite por meio de um aplicativo de troca de mensagem de textos, foi combinado o horário que lhe era conveniente, desse modo à entrevista foi realizada no período noturno.

Trajetória social de Júlia

Júlia tem 21 anos e nasceu em uma cidade de pequeno porte, tendo residido na zona rural próxima até o ingresso no curso de Pedagogia. O progenitor possui o ensino fundamental I incompleto e sempre trabalhou como agricultor em sua própria

propriedade, sendo atualmente aposentado. A progenitora trabalha cuidando da própria casa. Tem duas irmãs mais velhas que cursaram ensino superior em faculdades públicas: a primeira irmã é funcionária pública de nível superior; a segunda irmã é professora de língua estrangeira em uma empresa particular; o irmão mais novo frequenta o ensino fundamental II e pretende cursar uma graduação em universidade pública. Podemos evidenciar, por meio das irmãs de Júlia, que houve um aprimoramento no capital cultural através da educação escolar. Júlia ingressou no curso de Pedagogia em 2012 no período diurno com 17 anos de idade. Pedagogia sempre foi a sua primeira opção. Ela atribui à escolha do curso a influência de uma professora que teve durante o percurso escolar. No ano de 2014 a família de Júlia deixa a zona rural para morar em uma cidade de pequeno porte.

Durante os dois anos primeiros anos de graduação Júlia residiu na cidade onde estava localizada a universidade. Durante esse período, seus pais financiaram todas as despesas para garantir a frequência no ensino superior. Júlia viveu uma transição do período diurno para o noturno durante o terceiro ano de graduação, pois conseguiu um estágio remunerado na cidade onde residia antes de ingressar na universidade.

Os pais de Júlia sempre apoiaram em seus estudos. A figura materna, das irmãs mais velhas e de uma professora sempre foram o incentivo e, por isso, teve o acompanhamento permanente, o que foi fundamental para Júlia cursar uma universidade pública.

Júlia realizou todo percurso escolar em escolas públicas. Por residir na zona rural, Júlia ia para a escola com o transporte escolar cedido pela prefeitura. Toda a sua escolarização básica foi realizada em um estabelecimento de ensino conhecido por ser o primeiro grupo escolar da cidade. Júlia não frequentou curso pré-vestibular, mas frequentou aulas extracurriculares de Língua Portuguesa, Matemática e Geografia que eram oferecidas pela escola aos alunos do terceiro ano do Ensino Médio.

Por ter um curso de informática básica, aos 16 anos Júlia passou em um processo seletivo e trabalhou na escola como monitora de informática, participando de cursos de capacitação para professores. A importância da educação escolar possibilitou que Júlia tivesse acesso aos livros exigidos nos vestibulares e na participação das viagens oferecidas pela escola, tais como: visita ao zoológico, Pinacoteca, Estação da Luz, apresentação da Orquestra Sinfônica do estado de São Paulo e SESC. Podemos observar que era muito raro ocorrer práticas culturais cultivadas no meio familiar, sendo praticadas apenas no ambiente escolar. Júlia teve acesso a aulas de idioma durante o

percurso escolar, mas não tem domínio sobre nenhum outro idioma além do português. Podemos notar que a privação de capital cultural familiar influencia também nessa prática cultural legítima. Antes de ingressar no ensino superior, Júlia trilhou um percurso escolar excepcional com sucessivos prêmios e méritos.

Sua família sempre a apoiou para que ela continuasse os estudos. As irmãs mais velhas possuem nível superior em universidade pública. Isso foi um incentivo para que ela optasse em cursar a graduação em uma universidade pública. Isso foi um incentivo para que ela optasse em cursar a graduação em uma universidade pública, que para ela, é considerado um espaço de possibilidades. Para ela: “É um motivo, assim, de muito orgulho sabe. Você chega e, e hoje eu vejo assim, toda trajetória que eu tive de quem ia na escola de ônibus rural chegar até (risos) o curso de graduação numa universidade pública”.

As razões da escolha do curso superior e da profissão

A escolha pelo curso deu-se pela influência de uma professora que incentivava e levava os alunos do ensino médio a prestar vestibular. No entanto, alguns professores a incentivavam a escolher outro curso. Ela diz:

Era difícil professor que chegava não, vai lá tal, você vai conseguir, você vai ser uma ótima professora! Não, mas você é tão inteligente, você vai ser professora? Porque você não faz outra coisa e não sei o que, mas a minha mãe, minha família sempre apoio.

Aos quinze anos de idade Júlia informou-se pela internet sobre o curso de Pedagogia e quais universidades públicas o ofereciam. Prestou o vestibular em três universidades públicas e uma particular, todas localizadas no interior de São Paulo. Foi aprovada em todos os vestibulares e optou pelo curso que, segundo ela é “uma universidade pública muito bem-conceituada, o curso de Pedagogia de [cidade] é um dos melhores do país”.

A vida universitária

Ao ingressar no curso de Pedagogia, Júlia muda-se para um pensionato na mesma cidade onde está localizada a universidade e estabelece relações de amizade com as estudantes do curso de Pedagogia. Quanto às leituras dos textos e à execução de trabalhos ela diz: “A princípio, quando a gente ‘tava’ no primeiro ano, eu ia estudar na

casa das meninas”. Questionada se teve dificuldades com os textos trabalhados durante o curso, ela diz:

[...] tinha textos, assim, que eram mais difíceis de compreender e tinham alguns textos que neles não eram assim, porque que a linguagem era mais simplificada outros que já tive, que eu já tinha tido contato antes, que nem os textos que eram da disciplina de filosofia a maioria a gente, eu acabei vendo alguma coisa no ensino médio, então era assim, não teve assim um estranhamento porque eu já sabia mais ou menos, qual o objetivo daquele texto, então ai depois no, mais assim pra frente ficou mais tranquilo.

Júlia não teve dificuldades com o vocabulário dos professores, mas teve com a compreensão dos textos utilizados nas disciplinas do curso. Sobre qual recurso utilizado para o entendimento dos textos, diz ela:

Por não deter o conhecimento em língua estrangeira, Júlia estranhou as práticas de leituras realizadas durante o curso: “Teve professor que ele passou textos em espanhol (risos), era uma coisa meio assim, que chocou, nossa que que eu tô fazendo aqui? (risos)”. Durante o percurso pela universidade, Júlia conseguiu bolsa de estudos pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) e fazia gerenciamento de fontes digitais, montando fichas catalográficas. Diz ela: “No primeiro ano eu tive uma bolsa de treinamento técnico da FAPESP e eu fiquei com ela até, eu comecei com ela em outubro de dois mil e doze e eu fiquei com ela até janeiro do ano passado”. Enquanto morava na mesma cidade onde realizou o curso, Júlia dedicava-se às leituras dos textos, frequentava assiduamente a biblioteca, oficinas e palestras que eram oferecidas pela universidade. Questionada com que frequência ela vai à biblioteca, diz ela: “Atualmente só quando eu preciso (risos) tipo de algum livro, alguma coisa, busca alguma coisa assim pra trabalho, mas antes eu frequentava mais. [...] normalmente eu leio tudo em PDF”.

Dentre suas leituras preferidas, ela diz gostar do padre Fábio de Melo, mas leu muito pouca literatura no decorrer da graduação. Diz ela:

No período da faculdade eu li muito pouco literatura assim por fora sabe que chegava no período das férias se queria descansar não queria ler textos (risos) então acabava assim não lendo muita coisa mas eu gosto de ler, eu tenho, eu sou católica, eu tenho uma fé muito firmada então eu gosto de ler livros católicos, então eu costuma assim quando eu tenho tempo eu costumo ler livro do Padre Fábio de Melo, essas coisas assim.

No ano de 2014, Júlia consegue um estágio remunerado, transfere-se para o período noturno, volta a residir com os pais em uma cidade de pequeno porte e passa a utilizar transporte oferecido pelo município para frequentar a universidade. Desse modo,

reduziu acentuadamente a sua disponibilidade para dedicar-se as atividades extracurriculares, passando a frequentá-las somente no período noturno.

Essa transição fez com que ela se deparasse com algumas diferenças entre os estudantes do curso de Pedagogia do diurno para o noturno, ela diz:

[...] da turma do diurno pro noturno eu vi uma grande diferença porque você percebe a turma do diurno é, mesmo que seja assim um, pessoas que, que a maioria tinha vindo também de escola pública, mas era um pessoal que aparenta um nível tanto econômico quanto um nível assim cultural mais elevado do que o pessoal no noturno.

Questionada sobre como seria esse nível cultural mais elevado, Júlia respondeu:

Era um pessoal que tinha mais acesso assim sabe, um pessoal que lia mais um pessoal, por exemplo, que nem eu estudei um ano e quase um ano e meio no noturno mais do que uma vez a professora chegou na classe, quem leu o texto ninguém levanto a mão sabe ninguém (risos) ninguém, ninguém, e todo mundo justifica sabe, ah então é porque trabalha, é por causa disso, é por causa daquilo, é por causa daquilo, é por causa daquilo. Ai até teve um dia que a professora falou: “Olha, tempo, a gente não tem tempo, a gente administra (risos)”. Porque se você for, então você não tem tempo de fazer nada e eu percebi desde da questão de vocabulário sabe o pessoal do noturno tem assim, um pessoal comete assim uns erros muito gritantes sabe, porque as vezes a gente comete assim alguns erros por conta da fala toda que ai tal, mas tem toda aquela questão do preconceito linguístico e tal hoje, do multiculturalismo, mas tem um pessoal assim que sabe você não, se olha se fala, nossa como uma pessoa que fala desse jeito que escreve desse jeito vai chegar numa sala e vai alfabetiza uma criança ou vai ministra uma aula sabe.

Podemos observar que a principal diferença destacada por Júlia no período diurno é a dedicação exclusiva as atividades desenvolvidas no interior do curso, contrário aos estudantes do período noturno, que trabalham e possuem horários restritos para se dedicar às atividades acadêmicas.

Durante o curso Júlia teve um apreço maior às disciplinas teóricas. Ela diz: “Gostava muito muito das aulas de mais teóricas”. Questionada sobre qual a dinâmica de estudos que ela realiza, após ter iniciado o estágio, ela diz: “[...] com essa rotina de dois estágios uma coisa e outra não é sempre que eu dou conta de lê texto previamente pra aula, às vezes vem pra faculdade e aí se tem que presta muita atenção na aula pra você entender o que o professor tá falando”, observamos que Júlia tem dificuldades em conciliar a jornada dupla entre os estágios e estudos.

O seu círculo de amigos é composto pelas colegas de classe do período diurno e os jovens que frequentam a igreja e seu grupo de jovens. Diz ela:

Às vezes eu saia assim pra barzinho sabe, mas bem pouco porque assim eu participo de um grupo de jovem então e, eu tenho muitas atividades nesse grupo de jovem então normalmente nos finais de

semana eu tenho essa reunião desse grupo de jovem aí eu vou na missa aí eu tenho às vezes algum outro, alguma outra atividade e às vezes tem coisa da faculdade pra fazer.

Verificamos que as práticas culturais de Júlia se restringem em idas a igreja e, esporadicamente, a barzinho.

A experiência do estágio curricular

Júlia cumpriu toda a carga horária do estágio curricular em escolas públicas. Ela destaca que a experiência do estágio curricular foi negativa, pois questionada se o estágio reforçou o papel do que é ser professor, diz ela: “assim a minha visão não, mas eu tive visão justamente do que é não ser professor”.

O primeiro contato com o estágio curricular ocorreu na educação infantil em uma escola municipal, enquanto residia na mesma cidade onde frequentou a universidade, ela diz:

Eu fiz dois estágios aqui em [cidade A] da educação infantil eu fiz aqui, aqui ainda era um pouco mais organizado porque toda, toda a questão que você tem o contato com a secretaria precisa libera tudo então a as escolas acolhiam mais e as escolas se interessavam mais pelo fato de você estar ali.

De acordo com ela houve um acolhimento no estágio realizado na escola de educação infantil e da sua participação do cotidiano escolar. Durante o estágio curricular desenvolvido no ensino fundamental I houve uma receptividade das professoras ao apresentarem o planejamento e como era a prática pedagógica da escola. No entanto, ela destaca a falta de credibilidade que os professores da escola deram ao projeto de intervenção desenvolvido por ela: “Quando eu estava aqui em [cidade A] teve um estágio que a gente teve que fazer um projeto de intervenção e eu montei tudo um projeto bonitinho tal, fui aplica e, é assim sabe ninguém dá muita, as professoras não te dão credibilidade”.

Após voltar a residir com os pais em uma cidade de pequeno porte, a licencianda passa a frequentar uma escola estadual e relata que não é bem acolhida, “eles dizem, “mas ela não é professora, ela é estagiária! ”, ela segue, “[...] eles te desautorizam, a própria escola te desautoriza, porque a própria escola, não é uma coisa que você entra na sala e o professor te apresenta olha essa é a Júlia, ela cursa Pedagogia ela tá aqui pra fazer estágio, ela vai ajudar no que vocês precisarem”. Desse modo, restrita apenas à observação da sala, ela diz:

[...] lá em [cidade B] eu fui numa escola estadual lá tem o ensino, só tem os anos iniciais e o ensino fundamental e assim é eles aceitam tudo, passa vai lá faz estágio, mas ninguém tá nem aí pra o que você tá fazendo, você entra na sala de aula e você simplesmente assiste a aula então essa coisa de aí intervi tal, você não tem essa abertura e se você tenta você é barrado.

Questionamos qual a importância do estágio supervisionado para a formação enquanto futura profissional na área de educação, ela diz:

O estágio supervisionado eu acho que o formato que ele tem hoje não, não dá assim, não é uma coisa que dá muito certo [...] estágio supervisionado tivesse os mesmos, o mesmo modelo de Pibid (Programa institucional de bolsa à docência) eu acho que se fosse assim talvez o estágio atingiria os objetivos que ele tem que atingir.

Para Júlia, as disciplinas de metodologia e prática não são baseadas em um referencial teórico, e se limitam ao pragmatismo:

[...]eu acho que as disciplinas de metodologia e prática poderiam ser mais voltadas pro pra educação infantil pros ensinos iniciais, do ensino iniciais do ensino fundamental e apresentar um referencial teórico que sustente isso, não ficar só naquele pragmatismo sabe, olha se vai fazer assim, assim, assim, assim, assim sabe (risos) uma disciplina de metodologia e prática de matemática a gente fica fazendo tangram, caixinha, sabe isso eu pesquiso na internet eu faço (risos) eu não preciso vir na universidade pra fazer.

Observamos a necessidade de Júlia ser notada durante a prática do estágio, atribuindo à falta de credibilidade que as professoras deram ao seu trabalho de intervenção realizado durante o estágio curricular. Ela destaca a falta de acolhimento na escola estadual onde realizou o estágio curricular do ensino fundamental I e II, que se limitou apenas na observação da turma, não havendo o contato pedagógico com os alunos. Além disso, podemos verificar que as professoras não incluíram na rotina escolar a presença da estagiária.

Expectativas sobre o exercício profissional

A licencianda atribui que a prática do estágio proporcionou “a visão justamente do que é não ser professor”, visto que os professores das escolas em que estagiou não assumiram uma postura de apoio ao trabalho realizado por ela no cotidiano escolar, pois “as professoras não te dão credibilidade”.

A licencianda apresenta uma carência formativa, visto que no último ano de graduação demonstrou a insegurança no domínio de um referencial teórico que embasasse as atividades desenvolvidas por ela durante a prática do estágio. Graças as

experiências adquiridas nos estágios curriculares realizados durante a licenciatura, Júlia anseia trabalhar “com educação infantil e de preferência numa rede pública”.

Recapitulação da trajetória de Júlia

Podemos verificar que Júlia foi influenciada pelas irmãs e que a escolha pelo curso de Pedagogia deu-se pela influência de uma professora. Seus pais possuem capital econômico suficiente para manter a filha na universidade sem maiores dificuldades financeiras, mas a baixa posse de capital cultural limitou os investimentos escolares e as práticas culturais da prole.

O percurso pelo ensino superior foi marcado por decorrentes processos de transição, pois ao ingressar no ensino superior deslocou-se para a mesma cidade da universidade, em um contexto de vida e num ambiente escolar diferente. Nesse período, Júlia estabeleceu nova rede de amizades com as colegas do curso de Pedagogia, dedicando-se às leituras exigidas no interior do curso, participando das atividades extracurriculares na universidade e frequentando a biblioteca para estudar. Observamos que as práticas culturais realizadas escolarmente no decorrer do ensino médio refletiram no bom desempenho acadêmico. No entanto, houve um estranhamento quando em uma das disciplinas do curso o professor trabalhou um texto em língua estrangeira.

Após conseguir um estágio remunerado Júlia retorna a casa dos progenitores, transfere o curso para o período noturno e passa a estudar somente o indispensável, pois tem dificuldades em conciliar os estágios e os estudos. Cabe ressaltar, que mesmo a família tendo recurso financeiro, ela optou em realizar o estágio remunerado.

3.3. Nicole

A entrevista com Nicole foi realizada individualmente nas dependências de uma universidade pública no mês novembro de 2015. A entrevista semidiretiva teve a duração de uma hora e cinquenta minutos. Ela manifestou interesse em participar da pesquisa ao responder o questionário e, após o convite por meio de um aplicativo de troca de mensagem de textos, foi combinado o horário que lhe era conveniente, e a entrevista foi realizada no período vespertino.

Trajetória social de Nicole

Nicole tem 21 anos e reside em uma cidade de médio porte, com a mãe que exerceu o magistério por alguns anos, mas largou a profissão para se dedicar ao lar. O pai não finalizou o ensino superior, exerceu a carreira de militar, tendo falecido enquanto ela cursava o ensino superior. Nicole faz parte da primeira geração da família a cursar o nível superior em uma universidade pública.

Todo estabelecimento de ensino que Nicole frequentou durante o ensino fundamental I e II foi escolhido por sua mãe, que mesmo residindo em um bairro periférico optou que a filha estudasse em escolas centrais da cidade. Nicole utilizava o transporte escolar para ir até a escola. Por meio da escola Nicole conheceu um colégio técnico público que era conhecido por ter várias aprovações no vestibular e por ter professores que incentivavam e ajudaram os alunos interessados em prestar o processo seletivo. Os pais também incentivaram para que ela fosse aprovada no processo seletivo. Podemos observar a estratégia adotada pela mãe na escolha dos estabelecimentos escolares de Nicole. As práticas culturais de Nicole eram restritas apenas a leitura de livros online.

Nicole foi aprovada e frequentou o ensino médio técnico. Devido à transição de escola, Nicole teve dificuldades enquanto cursava 1º ano do ensino médio, atribuídas a nova rotina e à dificuldade de interação com o novo grupo de colegas. Posteriormente durante o 3º ano do ensino médio, recorreu à ajuda extra nas disciplinas em Física e Química, pois nesse período o pai adoece e Nicole passa por uma instabilidade emocional que afeta seus estudos. Cabe ressaltar que, enquanto cursava o ensino médio, Nicole frequentou um curso pré-vestibular particular no período noturno.

Embora a família não tivesse capital econômico suficiente para matriculá-la em uma escola particular, a genitora que possui o magistério escolheu as escolas que Nicole frequentou. Desde o ensino médio houve um incentivo tanto da escola como da família para que ela ingressasse em um curso de nível superior. Questionada sobre qual a importância atribuída pela família ao curso de graduação, ela diz:

Eu acho que pra minha família é imprescindível, ainda mais porque essa geração assim dos netos é a primeira geração que tá, assim na parte da minha, da família da minha mãe, por exemplo, a primeira geração que tá se formando num curso superior na família, do meu pai ainda os irmãos dele alguns chegaram a concluir o ensino superior, mas na família da minha mãe só os netos que estão tendo essa oportunidade de tá no ensino superior e eu sou a única que tô me

formando num ensino superior público, então eles reconhecem bastante isso essa conquista de ter acesso a essa, essa formação.

A escolha do curso superior e da profissão

Nicole ingressou no curso de Pedagogia no período diurno, por meio do vestibular realizado no final do terceiro ano do ensino médio. Nicole atribui a escolha da profissão ao trabalho de “professora” das crianças na igreja que frequenta, diz ela:

A minha primeira opção inicialmente era Psicologia, mas no fim eu acabei mudando de opção pra Pedagogia porque eu já gostava, é de, de trabalhar com crianças, minha família, meus pais eram evangélicos, eu cresci no meio evangélico e eu comecei a ajudar a cuidar das crianças na igreja e por gosta desse ensinar as crianças na igreja eu tive esse contato de ser um pouco professor dessas crianças e eu gostei muito disso.

No primeiro ano de graduação, Nicole vislumbrou-se com a conquista de ter ingressado na universidade pública:

Eu achava tudo maravilha eu achava que era um conquista muito grande, nossa tô numa universidade pública num, num sabia que eu seria capaz de conseguir, parecia uma realidade tão distante, ainda mais imerso num monte de problemas que eu tava né, por questão do meu pai, então pra mim foi uma conquista muito grande, eu me sentia muito deslumbrada, eu queria participar de tudo o que eu tinha, tudo o que eu via, saia perguntando é, pras veteranas mil e quinhentas perguntas, perguntava de tudo, então era um deslumbramento uma catarse.

A vida universitária

Durante todo percurso acadêmico, Nicole dedicou-se a leitura dos textos exigidos no curso, e questionada se teve dificuldades com o vocabulário dos professores, ela diz:

Com o vocabulário eu acho que não, eu acho que assim, existiram leituras que foram bastante difíceis que a princípio eu tive dificuldade, mas com a aula e o fato de voltar nessas leituras pra estudar pra prova depois de ter tido a aula foram situações que, que me levaram a entender um pouco mais.

Questionada como superou essas dificuldades de interpretação dos textos, Nicole respondeu:

[...] quando eu voltava pra estudar pra prova era um momento assim que eu mais aprendia, porque eu tinha lido o texto pra aula, tinha ouvido a explicação do professor, e aí eu tava voltando a ler o texto, e eu fazia uma síntese que eu estudo assim, eu faço uma síntese dos textos e depois estudo os resumos que eu faço dos textos, então era um momento que eu meio que entendia melhor o os conteúdos, então eu acho que dificuldade eu tive, mas eu consegui supera essas dificuldades na dinâmica dos estudos.

Podemos observar que Nicole reestrutura seu *habitus* no decorrer do curso e passa a ter uma dinâmica de estudos para superar as dificuldades de interpretação dos textos, também para participar ativamente das atividades extracurriculares desenvolvidas na universidade.

Desde o segundo ano de graduação é bolsista do Programa de Educação Tutorial, e sobre essa atividade, ela diz:

[...] ter sido é membro do Pet todos os ciclos de seminários que o Pet organizo pra mim foram muito importantes que trabalharam com a questão da formação docente que trouxeram oficinas é, de musicalização de teóricos que a gente não tem tanto contato no curso, como os teóricos da, da escola de Frankfurt pra mim foram importantes.

Nicole utiliza outras dependências da universidade para estudar. Sobre a biblioteca, ela diz: “Só vou na biblioteca quando eu preciso realmente pegar um livro”. No decorrer do curso dedicou-se as leituras exigidas no curso, questionada quais outras leituras tem realizado, ela diz:

Ai atualmente (risos) atualmente eu não tenho lido quase nada, eu ainda gosto de romance, mas é uma coisa que tá tão distante de mim que eu nem, nem sei assim mais dizer, mas eu acho que o tempo que eu lia livros eu mudei pras séries, o tempinho livre que eu tinha pra ler livros eu mudei pra assistir seriados.

Questionada se adquiriu algum livro, ela diz: “Atualmente compro livros quando eu preciso deles pra alguma coisa da graduação [...] ou o xerox do livro acaba ficando mais caro do que comprar o livro, então às vezes eu acabo comprando o livro”.

Nicole frequenta o shopping, cinema, livrarias, shows, barzinhos da cidade, festas universitária e diz:

Atualmente, sim. Eu passei três anos e meio da graduação sem ir em nada. Aí eu acho que tive meio uma crise existencial, agora que tá acabando pensa, nossa não fui, não aproveitei, não fiz nada, só estudei, ai eu tenho que começa ir agora pra ver qual é desse role, ai comecei ir em tudo, to indo sempre assim em festas essas coisa to aproveitando esse final, mas foi mais agora no final da graduação, porque durante a graduação mesmo eu não fui em nada.

A experiência do estágio curricular

Nicole cumpriu todas as horas exigidas do estágio curricular em diferentes escolas municipais na cidade onde reside. Ela atribui como positivo a recepção das professoras nas escolas em que realizou os estágios curriculares, destacando que todas as professoras que a recepcionaram eram experientes. Cabe ressaltar que, por

experiente, se entende professoras que atuam há mais de três anos na rede de ensino. Nicole diz:

Eu tive uma recepção muito boa, quando eu precisei da ajuda dela pra fazer trabalhos, tanto um espaço pro projeto de intervenção, elas sempre foram muito solícitas, tive o contato com boas professoras, acho que isso foi um ponto bastante positivo dos estágios.

Para ela, “[...] o estágio pra formação é imprescindível, mas na forma como ele se encontra hoje a gente aprende muito pouco”. Ela segue:

A gente só tem uma noção do cotidiano da rotina da sala de aula, mas nesse sentido de você se apropriar de um saber mais prático de questões metodológicas ele é ainda muito, falo porque você acaba sendo só alguém que observa e não alguém que participa do cotidiano da escola.

Durante o estágio curricular, Nicole observou a prática pedagógica dos professores, realizou o projeto de intervenção de maneira pontual, auxiliou as professoras na correção das provas e auxiliou um aluno com dificuldades de aprendizagem. Sobre essa prática, ela diz: “Foi mais de observação embora tenha a proposta de intervenção, a intervenção é uma coisa muito pontual uma ou duas atividades”. As atividades realizadas durante o estágio curricular foram as de “[...] corrigir provas, ajudar o aluno que tem muita dificuldade, o que é bem difícil também, porque se não tem esse preparo pra lidar com o aluno com dificuldade de aprendizagem, você vai meio que no escuro tenta ajuda esse aluno”.

Para Nicole a realização do estágio “é imprescindível, mas na forma como ele se encontra hoje no curso ele pouco ajuda pra na formação do professor”. Questionada o porquê, ela comenta: “Eu acho que o estagiário ele muitas vezes se sente um ser inútil, sem um vocal pra não dizer inútil, com pouca utilidade dentro da sala de aula, porque ele só assiste e ele não tem muito espaço pra atuar ajudando a aprendizagem do aluno”.

A prática do estágio curricular trouxe contribuições significativas à Nicole, conforme ela diz:

O momento que me marco foi o momento que eu tive que me despedir ali das crianças que eu não ia mais voltar, porque na educação infantil eu brincava muito com eles, então eu criei um vínculo afetivo com as crianças então esse momento de despedir foi um momento marcante que também eu pude compreender o desafio de não se apegar da linha tênue do pessoal com o profissional, foi um pouco difícil pra mim é, saber que eu ia perder o contato com aquelas crianças.

Ela destaca também a experiência de estágio curricular no ensino fundamental:

[...] um momento marcante pra mim no estágio do ensino fundamental foi ver que os conteúdos embora sejam de ensino fundamental não são tão simples como eu pensava, às vezes eu me deparava com dúvida

em questões das crianças. Eu pensava, “nossa como que eu posso ter dúvida num conteúdo que é de ensino fundamental?” E eu fiquei até chocada e preocupada, mas são coisas que eu vi há muito tempo um choque, um choque positivo de que eu preciso voltar, e preciso estudar mais esses conteúdos, essas coisas.

O estágio curricular permitiu que Nicole percebesse “com mais intensidade a dificuldade, a complexidade do que é ser professor”.

Expectativas sobre o estágio curricular

A licencianda cumpriu toda carga horária dos estágios exigidos na grade curricular do curso de Pedagogia. Ela atribui como positivo o acolhimento das professoras do ensino básico que contribuíram em sua participação no cotidiano da sala. Desse modo, o estágio curricular permitiu que ela corrigisse as provas dos alunos, auxiliasse um aluno com dificuldades de aprendizagem e aplicasse dois projetos de intervenção na sala de aula. Observamos que ela possui uma carência formativa, pois os estágios limitaram-se a observação do cotidiano das salas interagindo pontualmente nas atividades de intervenção na sala de aula.

O estágio curricular possibilitou que ela tivesse a experiência de reflexão sobre a formação e a atuação enquanto futura profissional da educação, redefinindo a concepção do que é ser professor, contribuindo para que Nicole delineasse a opção em atuar no ensino fundamental.

Recapitulação da trajetória de Nicole

Apesar de não deter capital econômico suficiente para investir escolarmente na filha, a genitora possuía uma rede de contato que possibilitou a escolha das ‘melhores’ escolas públicas da cidade. Nicole atribui à escolha pelo curso de Pedagogia ao contato e às atividades que realizava com as crianças na igreja quando era adolescente.

O percurso de Nicole pelo ensino superior contribuiu para a reestruturação do seu *habitus*, marcado pela inserção em um novo contexto de vida e de ensino, pois foi uma “conquista” ter acesso a um diploma em uma universidade pública. Compreendendo o “*habitus* como história sendo feita; *habitus* como expressão de uma identidade social em construção” (Setton, 2002, p. 67), no curso de Pedagogia, Nicole estabeleceu estratégias de estudos, retomando as leituras após as aulas e realizando um resumo dos textos para que facilitasse a compreensão e ela pudesse alcançar um bom rendimento no decorrer do curso.

Ao longo da graduação, Nicole passou por um momento de instabilidade emocional ao enfrentar a perda do pai, mas com apoio das amigas do curso e da mãe, conseguiu dar continuidade ao curso.

No interior do curso, ocorre uma ampliação no capital cultural de Nicole por meio das participações nos ciclos de seminários, palestras e oficinas e no Programa de Educação Tutorial, que possibilitou o contato com diferentes perspectivas teóricas que não são trabalhadas no interior do curso. Podemos observar que no último semestre de graduação Nicole começa a fazer saídas culturais, passando a frequentar festas universitárias, shows, cinema.

3.4. Sofia

A entrevista com Sofia foi realizada nas dependências de uma universidade pública no mês novembro de 2015 e teve a duração de uma hora e trinta minutos. Ela manifestou interesse em participar da pesquisa ao responder o questionário e após o convite por meio de um aplicativo de troca de mensagem de textos foi combinado o horário que lhe era conveniente. Desse modo, à entrevista foi realizada no período vespertino.

Trajetória social de Sofia

Sofia tem 23 anos e reside com os pais e as irmãs em uma cidade de médio porte. O pai possui o ensino superior completo, mas atua como técnico de nível médio. A mãe não completou o ensino médio e trabalha como auxiliar de produção na indústria. Uma irmã está fazendo cursinho pré-vestibular e a caçula está cursando o ensino médio. Desde que ingressou no curso, Sofia trabalha como funcionária pública de nível médio e contribui financeiramente com as despesas da família.

Sofia realizou todo percurso escolar em um mesmo estabelecimento público de ensino. Os pais de Sofia investiram financeiramente em um curso de informática básica e em coleções de livros de literatura. Os pais incentivaram para que Sofia ingressasse na escola técnica por ser um ensino de qualidade e que possibilitasse mais chances diante do vestibular e podemos observar este incentivo na escolha de uma escola que oferecesse o ensino médio de qualidade.

O ingresso na escola técnica proporcionou à Sofia a experiência de fazer parte de uma Organização Não-Governamental (ONG), cujos professores eram os idealizadores, com temas variados que eram aplicados mensalmente em um orfanato. Durante esse período, Sofia teve uma aproximação maior com o contexto escolar e com os professores. Além disso, durante o ensino técnico, Sofia realizou estágio remunerado por alguns meses. Ela teve contato com língua inglesa no decorrer do ensino fundamental e médio. Atualmente cursa francês.

Seus pais incentivavam a leitura por meio da compra de livros de literatura. Cabe destacar a ausência de saídas culturais e de lazer no seio familiar.

A escolha do curso superior e da profissão

Antes de ingressar no curso de Pedagogia, Sofia iniciou o curso de Filosofia em uma universidade pública, mas devido às dificuldades enfrentadas no interior do curso, optou por abandoná-lo, pois: “Eu fiquei um ano, achei que não tinha maturidade intelectual suficiente, aí eu tranquei, fiquei um ano estudando sozinha, prestei o vestibular da [universidade A] e passei”. Questionada o porquê decidiu cursar Pedagogia, ela diz: “[...] sempre admirei muito o trabalho dos professores. Acho que o fato da minha mãe ter sempre me incentivado a respeitar e admirar o trabalho dos professores”. Sobre querer ser professora, ela diz:

Então, porque ser professora na verdade sempre foi uma opção. Eu quis fazer filosofia pela licenciatura. Quando me deparei com o curso era uma coisa bem diferente do que eu imaginava uma intensidade muito grande nos textos. Pessoal dificilmente consegue se formar no tempo previsto, porque as disciplinas são bem exaustivas. Então eu decidi fazer pedagogia porque na verdade a educação sempre me interessou, então acho que pedagogia concentra de maneira bem densa todos os conteúdos da educação e entender essa relação da educação com a sociedade, os processos de ensino e aprendizagem, sempre foi meu interesse.

A vida universitária

Em 2012, Sofia ingressou no curso de Pedagogia no período diurno, na mesma cidade em que reside. Nesse mesmo ano começou a exercer atividade remunerada de nível médio. Questionada se teve alguma dificuldade ao ingressar no curso de Pedagogia, ela diz: “Eu acho que foi um pouco mais fácil por eu ter tido uma experiência universitária anterior, a gente teve disciplinas de filosofia, por exemplo, que eu basicamente não me saí tão mal... Eu não sei, acho que não foi tão difícil por essa experiência anterior”.

Desde o início da graduação Sofia tem uma conduta por demais escolar (Bourdieu, 2013a), participando de palestras e oficinas oferecidas pela universidade. A partir do segundo ano iniciou o curso de língua francesa em uma escola particular de idiomas e passou a dedicar-se ao Programa de Educação Tutorial (PET), mas não possui bolsa. Sobre as atividades realizadas nesse programa, ela diz:

Então, no PET a gente tem... desenvolve uma pesquisa, individual, o grupo sempre trabalha com uma pesquisa coletiva também, que é decidido pelos integrantes, a gente desenvolve uma atividade de extensão, promove bastante evento na faculdade e de maneira geral a gente tem sempre muitas atividades a cumprir, tem as reuniões administrativas, tem grupo de estudo, são sempre várias atividades.

Durante todo percurso acadêmico Sofia frequentou a biblioteca para retirar livros e estudar. Sofia diz gostar de “literatura clássica, literatura mais comercial também”. Questionada qual foi o último livro que leu, diz ela: “O velho e o mar”. Sofia relata que tem o hábito de comprar livros: “Então, eu compro bastante livro da linha da pedagogia histórico-crítica, que é basicamente o que eu tenho estudado e livros de literatura em geral”. Sofia não tem o costume de frequentar bares ou shows. Questionada sobre suas saídas culturais, diz ela: “Nossa, atualmente (risos), basicamente, a universidade e o trabalho”. Questionada se gosta de ouvir música, ela diz: “Eu gosto de adaptações que usam o repertório clássico, mas pra músicas mais populares. Tem um grupo que eu gosto bastante que se chama Il divo. São todos cantores com formação clássica, mas que cantam também músicas populares”.

A experiência do estágio curricular

Sofia realizou todos os estágios curriculares em escola pública de ensino. A realidade escolar em que atuou contribuiu de maneira significativa para a sua formação, pois, para ela, o estágio curricular “foi importante à medida que a gente adentra a escola, conhece a realidade, principalmente, da escola pública, que foi onde eu fiz todos os estágios, ver a realidade do trabalho do professor”. Desse modo, o estágio possibilitou o contato com a realidade escolar da rede pública de ensino:

É importante, que a gente sempre tem uma visão meio que ideal de aluno e acho que chegar no estágio e ver na prática que nem todo mundo aprende da mesma forma, que a classe não é homogênea, que os alunos têm níveis de aprendizagem muito diferente acho que é importante também.

Para ela o acolhimento dos alunos foi positivo, pois: “a recepção dos alunos, sempre me receberam bem. Esse aluno que eu tenho acompanhado esse semestre, ele desenvolve as atividades que eu proponho, a recepção sempre foi positiva”.

O estágio curricular permitiu que Sofia desconstruísse a visão do “ideal de aluno”, compreendendo os diferentes níveis de aprendizagem em uma mesma sala de aula. A participação do estágio curricular constituía em participar do cotidiano escolar, auxiliando as professoras na alimentação das crianças na educação infantil, e auxiliando alunos com dificuldades de aprendizagem. Sofia dedicou a maior parte do tempo do estágio curricular na observação da prática pedagógica do professor e a prática do projeto de intervenção dependeu da disponibilidade dada pelo professor na sala de aula. Diz ela:

Bom, desde a educação infantil, no berçário foi totalmente observação. O que a gente fazia era auxiliar as educadoras a alimentar as crianças, era mais essa coisa mesmo do cuidado. No estágio de pré-escola a gente teve que desenvolver um projeto, então a proximidade com as crianças foi um pouco maior, mas as atividades também eram restritas, porque os horários que a professora liberava eram também bem restritos. Estágio de gestão também foi basicamente observação. No semestre passado, estágio de fundamental, fiz no terceiro ano, que também foi basicamente observação. Esse semestre, então no quarto ano, a gente precisa desenvolver um projeto, então eu tenho acompanhado um menino que ainda não é alfabetizado no quarto ano, então eu proponho atividades pra ele mas é tudo muito sozinho. Você tem que ir atrás da sua referência, você tem que ir atrás de desenvolver as atividades, você tem que aplicar as atividades, depois analisar os resultados, eu acho que é muito, por mais que a professora de certa forma, auxilia na execução, é muito difícil porque a gente tem que fazer tudo.

Questionada como foi essa desconstrução do “aluno ideal” a partir do estágio curricular, ela diz:

Ele (o estágio curricular) te dá um pouco de choque de realidade. A gente não que a gente espera que vá ser sempre um mar de rosas, mas acho que se deparar com a realidade da escola pública faz a gente mudar o pensamento, principalmente, ser mais tolerante com os professores no sentido de não criticar tanto determinadas práticas.

Assim, o estágio curricular fez com que Sofia tivesse “choque de realidade” e reavaliasse sua concepção a respeito da prática pedagógica dos professores da rede pública de ensino. Ela atribui como negativa a conduta de algumas professoras que a receberam durante o estágio curricular: “[...] a maioria dos professores quando a gente chega fala: “Ah, tem certeza que é isso que você quer? uma coisa meio negativa”.

Sofia demonstra uma carência formativa e uma dependência da supervisão do professor universitário, ela diz:

Falta o acompanhamento mais próximo dos professores da universidade, porque eu acho que os estágios, além da gente observar a realidade, acho que ele tem que contribuir pra nossa formação como professor. Eu acho que, entrar na sala de aula agora, eu não saberia ser professora. Eu acho que tem uma lacuna muito grande.

Sofia cumpriu toda a carga horária exigida no estágio curricular em escolas municipais na cidade onde reside. Ela destaca o acolhimento dos alunos de a escola onde realizou o estágio. No entanto, atribui como negativo a desmotivação das professoras que atuam no contexto escolar em relação ao seu futuro profissional. Os projetos de intervenção foram aplicados pontualmente e dependiam exclusivamente da autorização da professora do ensino básico.

Expectativas sobre o exercício profissional

Para ela o estágio curricular foi importante, pois foi um “choque de realidade” que permitiu conhecer a realidade escolar que encontrará como professora. Apesar de toda formação teórica e prática, a licencianda ‘não saberia ser professora’, demonstrando uma carência formativa. Verificamos que o seu comportamento “por demais escolar” (Bourdieu, 2013a) durante a universidade converte-se na necessidade de ter uma orientação pedagógica constante para a realização das atividades acadêmicas.

Recapitulação da trajetória de Sofia

Oriunda de uma família com recursos econômicos favoráveis, mas de baixo capital cultural, o trajeto universitário de Sofia é marcado por um comportamento por demais escolar. No interior do curso, buscou participar de palestras, oficinas grupo de estudos, pesquisa oferecidos na universidade. Não teve dificuldades com o vocabulário e leituras exigidas no curso, devido à experiência na licenciatura em Filosofia. Ela é a primeira de sua família a concluir o ensino superior em uma universidade pública.

Ela atribui a escolha do curso aos professores que teve durante o percurso escolar. Considera uma mudança bem-sucedida do curso de Filosofia para Pedagogia, para ela o curso é mais atrativo e abrange suas expectativas. No decorrer do curso, percebeu a necessidade de aprender uma língua estrangeira.

3.5. Camila

A entrevista com Camila foi realizada nas dependências de uma universidade

pública no mês novembro de 2015. A entrevista teve a duração de uma hora e cinquenta minutos. Ela manifestou interesse em participar da pesquisa ao responder o questionário e, após o convite por meio de um aplicativo de troca de mensagem de textos, foi combinado o horário que lhe era conveniente, desse modo à entrevista foi realizada no período noturno.

Trajetória social de Camila

Camila tem 21 anos, nasceu em uma cidade de pequeno porte e viveu na zona rural. Quando a entrevista foi realizada, Camila residia com a avó, com a mãe e o irmão. A mãe não completou o ensino fundamental I e trabalhou sempre como faxineira. A avó frequentou o primeiro ano do ensino fundamental e sempre foi do lar - atualmente é aposentada. O irmão de Camila completou o ensino médio e trabalha como ajudante geral em uma usina. O padrasto não frequentou a escola e sempre foi trabalhador braçal na zona rural. Depreende-se que a família não possuía capital cultural legitimado pela escola. O atual namorado de Camila possui o nível médio completo e é trabalhador rural.

Camila nasceu no seio de uma família com escassos recursos econômicos e culturais. Ela e o irmão frequentaram o ensino fundamental em uma cidade de pequeno porte e iam até a escola com transporte escolar que era oferecido aos estudantes da zona rural. Durante esse período o padrasto arcava financeiramente com as despesas da casa e a mãe era do lar. Aos sete anos de idade, Camila e a família mudaram-se para outro sítio por causa do trabalho do padrasto. Quando a entrevista foi realizada, Camila residia com a avó, mãe e o irmão em uma residência alugada.

De origem rural, marcada pela carência de capital econômico e cultural devido ao isolamento geográfico, nada favorecia a aproximação de Camila à cultura escolar.

Camila realizou todo o percurso escolar em estabelecimento público de ensino. Frequentou o ensino fundamental no mesmo estabelecimento de ensino, pois era o único da cidade. Aos 14 anos de idade, no entanto, seus pais se separam e Camila, a mãe e o irmão passam a residir com a avó na zona urbana da mesma cidade. Camila frequentou o ensino médio em outro estabelecimento de ensino escolar, pois era o único que oferecia o ensino médio na cidade. Por meio de um cartaz na escola, Camila teve conhecimento sobre uma escola técnica localizada em uma cidade de médio porte, prestou um processo seletivo e ingressou em um curso técnico.

Aos 16 anos de idade, Camila passou a morar junto com um namorado e durante esse período trabalhou como cuidadora de uma senhora para contribuir na renda familiar. O ex-namorado era funcionário de nível médio de uma grande empresa.

Por meio de uma visita realizada por estudantes de uma universidade pública, Camila teve acesso a informações sobre o vestibular e sobre a universidade pública. Foi nesse período que manifestou interesse em prestar o vestibular:

Foram fazer propaganda na escola, vieram da [universidade A], foram lá na escola, anunciaram, colocaram aí tinha um site pra nós entrar. Tinha a inscrição lá, para nós pagar metade, então foi onde me interei. Então sabe, eles mesmo, a universidade foi até a escola então facilitou.

Camila conseguiu a taxa de isenção, fato que contribuiu para que ela prestasse o vestibular, ela diz: “Consegui, eu estudava ensino público, e consegui”.

Camila nunca comprou livros, jornais ou revistas, mas leu e guardou os livros que foram cedidos pela escola que frequentou durante o ensino médio. Camila considera que foi uma aluna média durante todo percurso escolar e acadêmico.

O comportamento da família em relação à escolarização estava restrito apenas ao incentivo. Diz ela: “[...] sua vida é mais sofrida na roça, trabalha no sol quente. Estuda, sua formação, um diploma na vida é um trabalho melhor, um futuro bom. Não na roça, na roça, não! Na roça vai ser doído, sol quente na cara o dia inteiro, falava isso”.

A escolha do curso superior e da profissão

A escolha pelo curso deu-se pelo contato que teve com uma professora no ensino infantil, pois ela “tinha um carinho que ela tinha por nós crianças. O modo dela tá ali do lado ajudando, ser companheira, mais que ser professora, ser companheira. Eu achei isso legal”. Questionada sobre quais razões ela optou em ser professora, Camila diz:

Falei que gostava na sala de aula de ajudá o outro fazê [...] eu gosto de ensina, gosto de tá com crianças, essas coisas, então eu auxiliei uma ideia com a outra e falei vou ser Pedagogia. Como que eu já fiz técnico em Administração, fiz de início para saber se quero nessa área de exatas que é ADM (Administração). Fiz esse um ano e meio de técnico e falei, não, não é isso.

A vivência no cotidiano escolar contribuiu para que ela optasse em ser professora.

A vida universitária

No fim do terceiro ano do ensino médio, Camila prestou vestibular e ingressou no curso de Pedagogia no período noturno. Por residirem em outra cidade, utilizava o transporte escolar oferecido pela prefeitura para frequentar a universidade. Sobre a experiência de ingressar na universidade, ela diz: “Difícil (risos), tudo novo, até se adaptar aos conhecimentos, a linguagem, essas coisas foi bem difícil, mas foi bom”. Questionada se teve dificuldades com a fala utilizada pelos professores da graduação, diz ela: “Tem coisa que a gente fala, o que que ele tá falando, gente...(riso)”. Observamos que além das dificuldades com o vocabulário, Camila teve dificuldades com as leituras exigidas durante o curso. Diz a estudante: “[...] da primeira vez que eu li eu falei, nossa, o que quê eu tô lendo, o que quê é isso? Aí depois com o auxílio do professor, que explica em aula e retoma o texto de novo, vai clareando as ideias”.

Cabe ressaltar que durante o curso Camila trabalhou como operária em uma fábrica e posteriormente iniciou um estágio remunerado em uma escola pública, para equilibrar o orçamento familiar. Sobre os horários a que se dedicava aos estudos, ela diz: “À noite eu chegava da faculdade e ficava até de madrugada estudando. Principalmente quando tinha prova e no intervalo do almoço do serviço [...] quando eu tava iniciando aqui eu trabalhei numa fábrica, então era corrido”.

O segundo ano de graduação foi marcado por dificuldades econômicas e emocionais, pois Camila passou por problemas de saúde, rompeu com o relacionamento amoroso, voltou a residir com a mãe e a fábrica onde trabalhava declarou falência. Questionada o que a motivou em permanecer na universidade, ela diz:

[...] nossa, eu tô numa faculdade boa, tem que lutar! [...] é o meu futuro. Nada, tudo na vida é o um sofrimento, nada que você tem na vida lá pra frente, você num vai ganha do nada. Então eu sempre pensava assim, não, tem que garra, força e fé (risos).

No quarto ano de graduação, Camila iniciou um estágio remunerado como monitora em uma escola pública. Questionada se durante a graduação participou das atividades extracurriculares oferecidas pela universidade, ela diz:

Sinto, ah eu devia ter feito...tipo nossa, e agora! Já foi. Talvez que por falta de "ah, de como eu vou vim" (voz aguda), principalmente a tarde tem bastante evento à tarde aqui... eu não posso participar devido ao transporte. Então daí fica ruim, daí você perde bastante oportunidade.

Camila frequenta a biblioteca da universidade para fazer empréstimo dos livros e realizar as leituras exigidas pelos professores: “Frequento, pego alguns livro”. Questionada quais foram as últimas leituras, ela diz: “Vygotsky, Leontiev, oh! (acena com a mão) (riso longo)”.

Ela nunca comprou livros. Perguntada se possuía algum livro em sua casa, ela diz: “Esses livro [de literatura], no meu ensino médio era doados... então tinha um kit dos livros que doava todo ano”. Não frequentou o cinema, teatros, shows, zoológico ou museu. Questionada se já foi ao cinema, Camila diz:

Não... também não...eu até comentei com umas amigas, nossa gente...vamos te que combinar um dia de combina pra gente i no shopping assistir um filme no cinema (riso), parece que sou mais atrasada que num sei o quê.

Sobre outros lugares que costuma frequentar, ela diz: “Eu acho que nenhum, casa, trabalho, faculdade e ponto final. Eu assisto jornais, pra saber as notícias, novela eu gosto bastante”. Proveniente de um meio desfavorecido em termos econômico e cultural, podemos inferir que Camila continua com um capital linguístico da forma menos privilegiada. Conforme Bourdieu (2013a, p. 46):

*“[...] cada família transmite a seus filhos, mais por vias indiretas, um certo capital cultural, e um certo *ethos* sistemas de valores implícitos e profundamente interiorizados que contribui para definir entre coisas, as atitudes face ao capital cultural e a instituição escolar”.*

Desse modo, para o capital linguístico ser reestruturado, é necessário que ela incorpore os sistemas linguísticos referentes à norma culta - típico do universo escolar - no *habitus*, e para isso ela tende a precisar de um reforço familiar.

A experiência do estágio curricular

Camila é licencianda do período noturno do curso de Pedagogia e trabalhou durante o curso, realizando o estágio curricular apenas no último ano de graduação, ela diz: “[...] quando que eu trabalhava, eu não pude fazer o estágio. [...] Os outros eu só assinei. A escola só assinou pra mim, a professora só assinou pra mim. Uma que meu patrão não liberou. Então não tive escolha, oportunidade de tá lá”. Observamos a dificuldade de Camila em conciliar o estágio curricular e o trabalho.

No último ano de graduação, Camila conseguiu um estágio remunerado como cuidadora das crianças do ensino infantil. Questionada que tipo de atividade desenvolveu com as crianças, ela diz: “Como que eu sou estagiária, uma é que a escola não é muito assim de aplicar atividades planejadas, é mais livre, as crianças chegam e dá o que vier”.

Ela atribui ao estágio curricular o momento mais importante do curso de graduação:

O estágio é muito importante. Um é você tá ali na sala de aula e sabe se é aquilo que você quer pro seu futuro. Se você já não gosta de

início, pode parar aí. E outra lida, sabe como é a postura do professor em sala de aula. O que é certo e o que é errado de ensinar. Uma maneira, uma metodologia, sabe, de clarear, sabe não só a faculdade se liga a teoria cá prática, então é muito importante.

Observamos que Camila teve o contato com a realidade escolar apenas no último ano de graduação. Nesse período realizou um projeto de intervenção na sala de aula: “Esse projeto que eu fiz, eu fiz e a professora mandou nós inventar um projeto e aplicar”. Diz ela:

Esse ano, esse último ano eu fiz o projeto em sala, é onde que tive mais contato com as crianças. Foi ótimo, foi legal! Sabe, eu fiz eles apresenta um trabalho pra mim, foi no meu início do projeto. Então, eu ter aquele contato mais próximo com a criança, tirar aquelas dúvidas que as crianças que tem mais dificuldade, então é muito bom.

Ela não cumpriu na prática toda a carga horária dos estágios curriculares estabelecida na grade do curso de Pedagogia, devido à jornada de trabalho, não podendo conciliar com o estágio curricular. Desse modo, ela assinou as fichas de estágio em escolas municipais para atender os requisitos burocráticos do curso.

Expectativas sobre o exercício profissional

Podemos verificar que a ausência do cumprimento do estágio curricular fez com que Camila atribuisse como positivo todo o contato que teve com as crianças ao realizar o estágio curricular. No entanto, há controvérsias em seu depoimento, pois ela teve contato com o contexto escolar apenas no último ano de graduação, mas, para ela, o estágio curricular foi importante. Essa experiência contribuiu para reforçar a escolha profissional e pretende prestar concursos na área de educação infantil: “espero ser que me dê bem na área [...] Quero ter contato agora com as crianças pequenas”.

Recapitulação da trajetória de Camila

Camila é a primogênita da família e a primeira a alcançar um diploma de nível superior. Ela atribui a escolha da profissão e do curso a uma professora do ensino infantil. Ao longo do curso, a licencianda teve dificuldades com o vocabulário dos professores e com as leituras exigidas no curso universitário, dedicando-se aos estudos durante as madrugadas. Participou das atividades extracurriculares no período noturno.

Proveniente de um meio desfavorecido em termos econômicos e culturais, observamos que durante o percurso acadêmico Camila teve que trabalhar para contribuir com o orçamento familiar. Além disso, verificamos que as suas práticas culturais

sempre foram restritas: nunca comprou livros ou frequentou museus, cinema, shows, zoológicos, teatros.

3.6. Isabela

A entrevista com Isabela foi realizada nas dependências de uma universidade pública no mês novembro de 2015. A entrevista semidiretiva teve a duração de duas horas. Ela manifestou interesse em participar da pesquisa ao responder o questionário e, após o convite por meio de um aplicativo de troca de mensagem de textos, foi combinado o horário que lhe era conveniente, desse modo à entrevista foi realizada no período noturno.

Trajetória social de Isabela

Isabela tem 22 anos e nasceu em uma cidade de médio porte onde vive com os pais. O pai não concluiu o ensino fundamental, trabalhou em vários estabelecimentos e atualmente é aposentado. A mãe trabalha como faxineira e concluiu recentemente o ensino médio. Tem um irmão que é casado e trabalha como técnico de nível médio em instituição pública. A irmã é casada e possui nível superior em Pedagogia, sendo funcionária de um estabelecimento escolar, exercendo cargo de nível médio. A família possui residência própria.

Isabela ingressou no curso de Pedagogia com 19 anos de idade e era a sua primeira opção. O contato que manteve com as crianças da instituição religiosa que frequenta foi importante para sua escolha, na medida em que Isabela e a irmã desenvolveram interesse pela área de educação. No mesmo ano que ingressou na licenciatura, Isabela foi contratada como funcionária de nível médio em instituição pública.

Isabela realizou todo percurso escolar em estabelecimento público de ensino, todos localizados próximos de sua residência em um bairro periférico. Isabela mudou de escola na transição para o ensino fundamental II, local em que também cursou o ensino médio. Durante esse período, a irmã auxiliava nas dúvidas dos conteúdos escolares. Durante o terceiro ano do ensino médio Isabela teve conhecimento do cursinho popular

por meio de professores e, ao finalizar o ensino médio, Isabela optou em realizar o cursinho popular para estar preparada para o processo de vestibular. Durante o cursinho Isabela trabalhou como manicure em um salão próximo de sua residência e frequentava o cursinho no período noturno. Desde o ensino médio Isabela e os irmãos contribuíram financeiramente nas despesas familiares. As dificuldades econômicas sentidas no seio familiar fizeram com que Isabela e os irmãos adotassem aspirações e mecanismos de superação da reprodução social por meio do acesso e sucesso no ensino superior.

Isabela vive com os pais, cujo capital cultural é bem estreito, o que resultou em um baixo investimento em seu percurso escolar. Questionada sobre qual a importância que a sua família atribui ao acesso a universidade, ela diz:

Então, ah, como eu também já disse a minha mãe não tinha muito conhecimento assim, aí tem essa universidade pública, tem essa, então minha mãe nunca falou assim, então acho que foi conforme passando os anos eu fui mostrando pra ela que realmente era importante o que eu tava fazendo e que realmente tinha importância, então ela foi meio que percebendo isso a partir dos estudos, quando ela via eu estudando, ela viu que realmente era uma coisa séria pra mim.

Por meio de um professor do terceiro ano do ensino médio, Isabela teve conhecimento da existência do vestibular para ingressar na universidade pública e de um cursinho pré-vestibular comunitário:

[...] por conta desse professor, ele me indicou pra turma toda da escola o cursinho [comunitário], e eu sabia que eu saindo do médio eu tinha certeza que eu não iria passar (no vestibular), então eu acho que primeiro eu preciso procurar um cursinho que não fosse pago, porque também eu não tinha condições de pagar.

Observamos que Isabela não se sentia preparada para as provas do vestibular e não tinha capital econômico para investir em seus estudos, diz ela:

[...] saía muito rápido a inscrição do [cursinho comunitário], porque eles não divulgavam muito. Então eu ficava todo dia entrando no site pra ver, me inscrevi, fiz a prova entrei depois em abril, aí foi isso que me motivou assim. Que aí os professores do cursinho iam incentivando a gente a prestar as provas. Aí foi quando eu conheci a [universidade A]. Na verdade, eu tinha o objetivo de fazer Pedagogia, entende, então só me motivou ainda mais, assim.

A falta de recurso econômico restringia o acesso ao curso pré-vestibular, desse modo o cursinho comunitário foi um facilitador para que ela prosseguisse seus estudos.

A vida universitária

Cabe ressaltar que, desde os 13 anos de idade, Isabela é voluntária para evangelizar crianças no centro espírita que frequenta. Quando questionada se isso influenciou em sua escolha pelo curso, ela diz:

Então, eu acho que foi mais essa vontade de ser pedagoga partiu mais do trabalho voluntário. Eu acho que foi o trabalho voluntário que fez toda a diferença, eu trabalhava, eu fazia é eu dava evangelização pras crianças, então eu acho que isso começou a me motivar a querer mesmo, tanto que assim, minha irmã também partiu disso, todas as meninas que frequentam lá (risos) a maioria delas foram pra Pedagogia, eu acho que foi isso que incentivou mais [...].

Podemos observar que o capital social de Isabela é composto por pessoas graduadas em Pedagogia, fato que também contribuiu acentuadamente para o reforço da importância do ensino superior.

Depois de um ano de cursinho pré-vestibular comunitário, Isabela é contemplada com a isenção na taxa do vestibular, o que contribui para que ela realize vestibular prova e ingresse no período noturno na universidade pública localizada na mesma cidade onde reside. No mesmo ano, Isabela também foi aprovada em um concurso público de nível médio. Isabela diz sentir-se afortunada:

Ah... ai, foi muito bom assim...eu tinha uma sensação de dever cumprido assim. Não, assim dever cumprido que eu sei que seria a longo prazo,[...]eu tinha uma sensação de ter conseguido, a autoestima tava lá em cima.

Ao ingressar no curso de Pedagogia, Isabela tem dificuldades em entender o que os professores falam, uma vez que o capital linguístico utilizado no seio familiar é diferente daquele dos professores da universidade, ela diz: “Todos os professores pareciam que eles estavam falando inglês pra mim, então algumas palavras utilizavam difícil, pra difícil entendimento, eu acho que foi mais no primeiro ano e depois eu já entendia melhor”. Questionada se teve dificuldades em realizar as leituras exigidas no curso, diz ela:

Eu tinha muita dificuldade mesmo de entender, de ler um texto acadêmico, por mais que tenha feito cursinho, mas eu imagino se eu tivesse entrado sem o cursinho, talvez seria muito ruim, (risos), mas eu acho que era mais no início, depois eu comecei a pegar o jeito assim dos trabalhos.

Observamos que o pouco capital cultural é refletido em seu desempenho no decorrer do curso, pois consegue “pegar o jeito” dos trabalhos, mas não do entendimento do vocabulário dos professores e dos textos exigidos durante o curso.

Isabela trabalhou durante todo percurso acadêmico, e tinha alguns horários para realizar as leituras e os trabalhos exigidos durante o curso, ela diz: “Eu entro muito cedo no serviço, então eu acabo acordando muito cedo. Eu fazia sempre assim, no horário de almoço, acordava cedo e finalizava nos finais de semana, era o tempo que eu usava assim, pra poder estudar”. Ela também admite que não tem o costume de ler outras

literaturas: “não, não costumo, uma coisa que eu queria realmente me aprofundar, mas assim, literatura eu não costumo ler”.

Questionada se durante a graduação participou das atividades extracurriculares desenvolvidas na universidade, ela diz: “à noite, sempre no noturno, às vezes algum professor liberava e a gente acabava indo pra fazer”.

No último ano do curso de Pedagogia Isabela teve a iniciativa de frequentar a biblioteca da universidade: “Agora nesse último ano a frequência foi bem maior, é que agora eu tô estudando pros concursos, então eu tô pegando bastante livro, os outros anos eu ia quando algum professor pedia”.

As práticas culturais de Isabela ocorrem na casa espírita na qual é evangelizadora de crianças e faz parte do grupo de teatro:

[...] esse trabalho voluntário que eu participo é uma casa espírita então eu faço parte desse grupo de teatro e também sou evangelizadora, então são as duas coisas paralelas que eu sempre vou no sábado e no domingo. No sábado à tarde e no domingo de manhã. No domingo de manhã a gente faz o grupo de teatro.

Desse modo, observamos que aos fins de semana ela se dedica ao trabalho voluntário.

A experiência do estágio curricular

Isabela cumpriu a carga horária do estágio curricular em creches e pré-escola na mesma escola em que trabalhava. O estágio curricular no ensino fundamental I e II foi realizado em outra escola municipal no horário de almoço. Ela teve o contato com as crianças do ensino fundamental apenas uma vez. Para ela o estágio foi interessante, pois permitiu o contato com crianças do ensino fundamental:

Eu acho que foi bem interessante principalmente, esse agora do ensino fundamental que fez com que eu voltasse a minha decisão de voltar para o ensino fundamental. Eu acho que em relação a isso. Na educação infantil eu já trabalho com a educação infantil, então pra mim não teve muita coisa de novo, mas agora esse ensino fundamental teve muita coisa de novo, eu acho que foi mais o fundamental que fez a diferença nas minhas decisões.

Durante o estágio na creche e na pré-escola, Isabela realizou um acordo com os professores e com a diretora que assinaram a ficha de estágio, pois ela mantinha esse contato com as crianças e com o cotidiano escolar. O estágio do ensino fundamental, Isabela realizou no horário de almoço, sendo liberada para aplicar a atividade de intervenção. Diz ela:

O primeiro do ensino fundamental foi só observação da instituição, agora esse último a gente teve um projeto de intervenção, então eu tive que intervir com a sala pra poder aplicar o projeto. Eu tive que aplicar atividades com os alunos, então eu acho que foi isso que possibilitou esse gosto.

A aplicação de um projeto de intervenção ocorreu no último ano do curso e do estágio curricular: “[...] porque até então eu nunca tinha tido a possibilidade de intervir assim”. Questionada se esse contato mudou a sua concepção do que é ser professor, ela diz: “Acho que em relação à postura da professora que tá lá na sala, porque essa sala que eu apliquei é uma sala bem complicada de aprendizagem, eles não tem problemas de comportamento”. Para ela, a professora que foi modelo no estágio não tinha uma boa didática:

[...] essa professora na verdade no dia que eu fui ela tava corrigindo as avaliações deles e eu percebi que quando a maioria tinha ido muito mal. Eu aprendi que quando os alunos não foram mal, é sinal que você também não tá (gesticula) a sua didática também não tá (gesticula), talvez não tá ali, mas também é claro que eu não falei isso pra professora. Eu percebi isso, logo que eu bati o olho eu percebi, alguma coisa tá errada pra grande porcentagem da sala tá ruim assim. E só dois, três tá com notas boas, acho que tá mais nesse sentido de perceber essa postura assim.

Isabela caracterizou a prática pedagógica da professora do último estágio curricular como ruim. Observamos que é uma atribuição pessoal, comparando-a à prática de professores que teve ao longo do seu percurso escolar.

Expectativas sobre o exercício profissional

Podemos verificar que no estágio curricular em creches e pré-escolas Isabela manteve sua postura enquanto funcionária pública, assinando as fichas de estágio e cumprindo a carga horária burocrática do estágio curricular. O projeto de intervenção foi aplicado a uma turma do ensino fundamental com uma atividade pontual, assim a carga horária exigida no ensino fundamental foi cumprida no horário de almoço, não mantendo um contato com o cotidiano escolar. No entanto, ela caracteriza como importante esse contato, pois possibilitou a decisão em atuar no ensino fundamental. Além disso, podemos verificar que Isabela cumpriu a carga horária burocrática do estágio curricular, mas não como um complemento de formação acadêmica de reflexão e intervenção do cotidiano escolar.

Recapitulação da trajetória de Isabela

Oriunda de um contexto familiar descapitalizado escolarmente e economicamente, Isabela consegue a obtenção de um diploma em uma universidade pública. Observamos a importância das experiências no centro espírita e nas relações de amizade que estabeleceu nesse contexto, contribuindo para que optasse em cursar Pedagogia. Desse modo, destaca-se no percurso acadêmico de Isabela a ausência do capital cultural legítimo, que se converte em dificuldades em entender a linguagem utilizada pelos professores e nas leituras exigidas.

A falta de recursos financeiros fez com que ela trabalhasse desde a adolescência para contribuir no orçamento familiar. Durante o percurso universitário, ela teve dificuldades em conciliar trabalho com os estudos, dedicando-se aos estudos no horário de almoço e nos finais de semana. As atividades extracurriculares oferecidas pela universidade foram realizadas no período noturno quando algum professor liberava a turma, e a frequência e o empréstimo de livros na biblioteca universitária aumentaram no último ano de graduação devido os concursos que irá prestar. As práticas culturais de Isabela restringem-se ao trabalho voluntário que realiza na casa espírita.

3.7. Cris

A entrevista com Cris foi realizada nas dependências de uma universidade pública no mês dezembro de 2015. A entrevista semidiretiva teve a duração de duas horas e quarenta e cinco minutos. Ela manifestou interesse em participar da pesquisa ao responder o questionário e, após o convite por meio de um aplicativo de troca de mensagem de textos, foi combinado o horário que lhe era conveniente, desse modo a entrevista foi realizada no período vespertino.

Trajetória social de Cris

Cris tem 35 anos e é proveniente de uma família sem grandes recursos econômicos ou culturais. O pai é aposentado, trabalhou inicialmente como auxiliar de laboratório de nível médio e, após concluir o nível técnico, trabalhou como técnico de laboratório. A mãe possui o nível fundamental I e sempre foi do lar; o irmão de Cris possui o ensino médio completo e exerce atividade de baixa qualificação; sua irmã

concluiu o ensino médio e trabalha no comércio em atividade de baixa qualificação. Os pais são separados. Atualmente Cris reside em uma cidade de médio porte com o pai e a madrasta, que é costureira e possui o ensino fundamental I. Devido ao trabalho do pai, Cris morou em diversas cidades. O pai de Cris concluiu o ensino técnico enquanto ela cursava o ensino fundamental I.

Cris realizou todo percurso de escolar em escola pública. Ela iniciou o primeiro ano do ensino fundamental I em uma cidade de pequeno porte, e devido ao trabalho do pai a família mudou-se para uma cidade de médio porte onde cursou do segundo até o quinto ano do ensino fundamental, mas, por causa do divórcio dos pais, Cris optou em morar com a mãe em uma cidade de pequeno porte. Nesse período, ela passou por uma desestabilidade emocional que acabou comprometendo seus estudos e, segundo ela, resultando na reprovação do quinto ano do ensino fundamental. A finalização do ensino fundamental ocorreu na mesma escola, pois era a única da cidade. Nesse estabelecimento de ensino não havia biblioteca e nem incentivo a atividades extracurriculares. Cris teve contato com língua estrangeira na escola, no entanto, não tem domínio de uma segunda língua. A falta de recurso econômico fez com que ela trabalhasse para contribuir com as despesas da família, enquanto cursava o ensino médio.

Cris decidiu morar com o pai em uma cidade de médio porte e ingressar no curso de magistério (curso Normal de nível médio). Durante esse período, Cris passa a ter contato com muitos textos e a frequentar a biblioteca da escola. Ela classifica os professores do magistério como muito exigentes com o curso e rigorosos com o estágio curricular, pois estes supervisionavam todas as atividades realizadas pelos estudantes nas escolas. Ao encerrar o curso de magistério, Cris presta o vestibular em Pedagogia, mas não é aprovada, passando então a dedicar-se ao trabalho. Dez anos após trabalhar como representante comercial de uma empresa, Cris optou em realizar um cursinho preparatório para vestibular em um estabelecimento particular. Todo percurso escolar de Cris foi realizado em escola pública e ela é a primeira da pessoa da família a conseguir ingressar em um curso de nível superior.

A escolha do curso superior e da profissão

Após concluir o ensino médio em uma cidade de pequeno porte no interior de outro estado, passa a residir com o pai e a madrasta no interior de São Paulo para cursar

o magistério. Enquanto cursava o magistério, houve uma alteração nas Diretrizes Curriculares Nacionais, exigindo o curso de graduação em Pedagogia para atuar na educação básica. Após concluir o magistério, Cris prestou o vestibular em Pedagogia em uma universidade pública:

Aí eu prestei um vestibular pra pode entrar direto, se precisar de magistério eu já prestei então até então nunca cheguei a trabalhar [...] quando chego aqui em [cidade A] eu tentei presta a [universidade pública A] eu não passei achei a prova muito difícil, tudo que tava na prova não tinha sido nada do que eu tinha estudado magistério, [...]era uns conteúdos assim que eu nunca tinha visto nem mesmo no ensino médio.

Após não ter tido êxito no vestibular, Cris passa a trabalhar como representante comercial e após dez anos é promovida e volta a estudar em um cursinho particular preparatório para o vestibular:

Depois de dez anos eu tive uma proposta de trabalho dentro da empresa mesma fui promovida a trabalhar menos e tipo seis horas e não trabalhar aos finais de semana aí eu aceitei e logo assim que eu fui promovida e falei vou voltar a estudar aí peguei o aquele extensão da metade do ano eu até fiquei muito feliz porque fazia dez anos que eu não pegava num livro porque assim eu me desliguei totalmente.

Com 32 anos de idade, Cris ingressa no curso de Pedagogia no período noturno e, empenhada nas leituras exigidas no curso no período vespertino, passa a conciliar trabalho e estudos. Para Cris, ingressar em uma universidade pública foi uma conquista: “Faz parte de mais uma conquista. [...] Eu me sentia, assim, muito feliz de tá assim porque a gente vê que não é não são todas as pessoas que conseguem chegar por diversos motivos”. Sobre a escolha, diz ela:

Então eu pensei em Pedagogia, porque Pedagogia me daria mais me abriria os caminhos pra atuar dentro da escola não ficaria presa dentro de uma sala de aula porque não é com propostas que ficar presa dentro de uma sala de aula até por conta da minha experiência profissional eu canso de ficar muito tempo em um lugar só então não sei [...] nas atividades da escola e da educação.

Cris frequentava a igreja católica e “[...] participava do coral das crianças é depois quando eu fiquei maior eu cuidava das crianças e assim tinha aquelas escolas dominicais, então eu participava eu era uma das professoras”. Questionada se isso influenciou na escolha pela profissão, ela diz: “eu acho que foram mais os professores bons que eu tive, assim não tanto da igreja”.

A vida universitária

No segundo ano de graduação, Cris decidiu participar do Programa de Educação Tutorial: “Então um ano de PET com a faculdade eu vi que me rendeu bastante assim é foi muito enriquecedor”. No terceiro ano de graduação, Cris é dispensada do emprego e passa a se dedicar exclusivamente às atividades desenvolvidas na universidade. No mesmo ano, ela consegue bolsa de estudos do PET. Nesse período, passa a comprar livros: “Às vezes eu entro no computador mesmo na internet e eu do uma pesquisada às vezes uma reportagem que alguém comentou [...] e em livrarias também pra ver, porque assim folheando [...] tem livro que te encanta pela capa então, pelo o que tá escrito”.

Durante a graduação, Cris frequentava a biblioteca para fazer as leituras exigidas nas disciplinas. Questionada se teve dificuldades com as leituras, ela diz:

Sim, no começo a é pra organizar a ideia porque querendo ou não o texto que se pede na graduação é diferente de uma redação sempre fui boa numa redação ou sempre tirei notas boas, mas é teve esse período que eu fiquei sem te contato com a leitura sem escrever então você sente um pouco perdida e o texto acadêmico ele exige um pouco mais [...]e como o vocabulário também de algumas leituras, por exemplo, Vygotsky precisava recorrer sempre ao dicionário.

Embora tenha realizado o magistério, Cris demonstrou um estranhamento com o texto acadêmico, recorrendo ao uso do dicionário. Com empenho, Cris adaptou-se com facilidade aos ritmos de trabalho e as exigências do curso. Cabe destacar que ela participou e organizou atividades extracurriculares no interior do curso de Pedagogia:

É atividades os eventos que a gente tem do PET que a gente organiza que a gente prepara é a correria, que é pra fazer isso a gente cresce bastante. A gente tem acesso por conta do PET de outros é eventos que outros pets fazem de outros cursos a gente acaba pegando uma amizade e a gente consegue participar de mais coisas.

Após envolver-se com as atividades no interior do curso, Cris muda suas práticas culturais, passando a investir em viagens nacionais: “Eu já fui pra, já fui pra Bahia, já fui em Minas [...] Rio também”. Questionada se essas atividades são a lazer, ela diz:

A lazer, a lazer a aproveito pra, por exemplo, quando eu vou ver a minha mãe a cidade não tem praia mas [...]eu aproveito o a viagem e faço isso, fico uma semana [na praia] alugo um hotel fico uma semana por lá porque é baratinho não é muito caro, é fico uma semana por lá.

Podemos evidenciar que, no decorrer do curso, ela muda suas práticas culturais.

A experiência do estágio curricular

Cris realizou e cumpriu a maior parte da carga horária do estágio curricular em uma escola particular e parte, em uma escola estadual. Para ela “única coisa que eu acho que o que pelo menos o curso deixa a desejar é o estágio”. O estágio curricular

possibilitou o contato com o funcionamento da escola e a prática pedagógica das professoras:

Ele [o estágio curricular] permite a gente observar como tá a escola agora. Porque, por exemplo, como o magistério era modelo de um ofício também, então era uma coisa que eu encontrava bastante dificuldade, até medo. Só com o magistério eu achava que não dava conta, então o estágio eu acho que ele ajuda você a conhecer melhor como que funciona a escola, as crianças, como que as professoras trabalham, como que você não quer ser, como que você quer ser. Porque você sempre tem diferencial dos professores.

Após vários períodos de observação e participação do cotidiano escolar, Cris faz substituição na ausência de algum professor: “De observar é cheguei a cobrir algumas professoras, mas isso é porque foi na escola particular e acho que só”. Ela foi bem acolhida na escola onde realizou o estágio curricular:

Fui bem recebida, a princípio ela não recebia estagiária de fora, talvez a minha maturidade pra chegar e conversar. É porque no começo a gente vê que tem algumas pessoas que começam a fazer o curso de Pedagogia, quando vai pro estágio já ficam mostrando o que que tão olhando, então eu fiz um contato com ela, porque eu não conseguia estágio na cidade. Lá eles priorizam o pessoal da [universidade A] e [universidade B] e parece que tem um seguro lá e é mais complicado. O que eu consegui foi a particular, eu tinha que pedi com muito jeito porque todas as portas que eu tinha batido eu não tinha conseguido e ela eu consegui, mas talvez por conta disso eu tenha proposto pra ela uma parceria eu cheguei tipo assim “tô de boa”, eu perguntava pra ela sobre a escola e ela me dava todas as informações então eu fui bem recebida.

Para Cris, a prática do estágio curricular dada no projeto de intervenção, realizado no último estágio curricular, trouxe significativas contribuições para a formação enquanto futura professora. Ela conta:

É enriquecedor, porque é uma situação nova, porque você tem que fazer isso em parceria com o pessoal da sala. Você tem que conquistar eles pra você conseguir fazer, se você não conseguir a confiança deles, você não faz. Você monta, mas chega na hora você não consegue aplicar. Pra mim, foi enriquecedor, furtivo e a contribuição da professora até então entender as dificuldades, porque não é fácil tem criança que não sabe nem juntar letras e você tem que trazer elas.

Desse modo, o estágio curricular possibilitou uma reflexão crítica das diferentes práticas e posturas das professoras que serviram de modelo: “o estágio do outro foi péssimo, o que me marcou na educação infantil, algumas professoras não saberem lidar com crianças é isso foi um ponto negativo é um jeito autoritário-repressor”.

Expectativas sobre o exercício profissional

Cris relembra do seu percurso escolar e faz uma reflexão da realidade encontrada atualmente na escola:

A língua portuguesa é uma língua difícil de ensinar, mas todos até aprendiam, porque a gente fazia trabalho em grupo e hoje em dia você vê que o aluno chega no quarto ano e ele ainda não conseguiu as vezes juntar uma palavra, uma frase. E a professora tem que dar conta desses e daqueles que avançou, que conseguem ler coisas a mais que ela passa.

Cris destaca a carência formativa no curso: “Ele [o estágio curricular] contribui só pra eu ter uma visão de que como funciona a escola as experiências, mas não é uma coisa assim que eu sinto que dá toda aquela respaldo pro professor eu acho que falta aí algumas coisas”. Questionada sobre o que falta, ela segue:

Nessa questão de supervisionado mesmo. Não é tão direcionado, eu não senti a aí aquele barra mesmo com a pratica, parece que falta alguma coisa. Eu considero o magistério essa aula, mas a professora tinha que presenciar um pouco, mais exigente e era um pouco mais significativa. De certo modo, também tem a questão dos aluno morarem fora, de não poderem ir numa escola escolhida, não sei se isso seja um dos motivos, mas eu acho que um estágio que a gente praticasse mais, não sei se como fosse um laboratório.

Podemos verificar que Cris sente a necessidade de uma supervisão no estágio curricular, demonstra uma carência formativa em conciliar teoria e prática pedagógica. Ela destaca que o bom acolhimento da escola particular foi atribuído a sua maturidade em conversar. Além disso, podemos observar que o estágio curricular possibilitou uma avaliação da postura das professoras e de como Cris não quer ser enquanto futura profissional. A prática do estágio possibilitou um contato com a realidade escolar e foi um momento crucial para a reflexão enquanto futura profissional de educação. Podemos inferir em seu depoimento a comparação que ela faz ao observar a prática pedagógica das professoras dos estágios curriculares com a prática das professoras que teve durante o seu percurso escolar.

Recapitulação da trajetória de Cris

Observamos que Cris é oriunda de uma família com baixo capital econômico e cultural, pois desde a adolescência trabalhou para contribuir com as despesas familiares e provém de uma família que não detém o capital legitimado pela escola. Ela atribui aos professores que teve ao longo do percurso escolar a escolha de ser professora. A escolha do curso ocorreu após a alteração da lei que exigia o curso de licenciatura para atuar no

ensino básico e pelas opções de diferentes atuações no contexto escolar. Cris é a primeira da família a ingressar em uma universidade pública.

Após ingressar no curso de Pedagogia, há uma ruptura em suas experiências, pois, no decorrer do curso, teve dificuldades com as leituras exigidas nas disciplinas, recorrendo ao uso do dicionário para entender o texto. Ela optou por abandonar o trabalho para dedicar-se as atividades acadêmicas realizadas no interior do curso, participando de organização de eventos e de grupos de estudos. Verificamos que Cris, ao se envolver com essas atividades, passa a cultivar práticas e saídas culturais diferentes das vivenciadas no seio familiar, passando a investir na compra de livros e em viagens nacionais. Desse modo, Cris reestrutura seu *habitus* durante o percurso universitário.

3.8. Helena

A entrevista com Helena foi realizada nas dependências de uma universidade pública no mês novembro de 2015. A entrevista semidiretiva teve a duração de duas horas e quinze minutos. Ela manifestou interesse em participar da pesquisa ao responder o questionário e, após o convite por meio de um aplicativo de troca de mensagem de textos, foi combinado o horário que lhe era conveniente, desse modo à entrevista foi realizada no período noturno.

Trajetória social de Helena

Helena tem 29 anos e vive em uma cidade de médio porte. Viveu com os pais até os 15 anos de idade, pois passou a residir com os avós paternos em uma cidade de médio porte para cursar o ensino médio. O pai possui nível técnico em instituição particular e sempre trabalhou em vários estados do país devido à profissão. A mãe completou o ensino fundamental I e sempre foi do lar. O irmão mais velho é casado, completou o curso superior em uma universidade pública e está cursando a pós-graduação. O irmão caçula está cursando o ensino médio e um curso técnico e se prepara para o vestibular.

Helena ingressou em Pedagogia aos 26 anos. Ao sair do ensino médio, ela foi aprovada e cursou por um semestre um curso na área das Ciências Biológicas em uma

universidade particular. Nesse período, ela morou com o irmão em uma cidade de grande porte, mas, devido às dificuldades econômicas, optou em aguardar que o irmão concluísse o ensino superior. Durante esse período, realizou o curso técnico na mesma cidade onde residia com os avós. Podemos evidenciar a questão de gênero no interior da família, pois apenas o filho homem pôde ter acesso ao nível superior em idade regular: “Na época, a prioridade era estudar o filho homem, meu vô ainda tem, vem daquela maturidade, tanto é que é uma situação que persistiu no meu pai também”. Fato que contribuiu para que o irmão estudasse em um internato: “[...] ele pagou professor particular pro meu irmão, meu irmão prestou a prova, e foi fazer o técnico agrícola lá, [na cidade], num internato”.

Nessa mesma época, Helena manifestou interesse em querer estudar: “eu falei pra ele que eu queria estudar, que meu sonho era fazer faculdade, que eu ia fazer, e que eu queria, porque eu queria. Foi quando eu vim pra [cidade B], morar com os meus avós”. Cabe ressaltar que as tias paternas de Helena cursaram o magistério depois de estarem casadas e, posteriormente, realizaram a graduação em Pedagogia.

Todo percurso escolar de Helena foi realizado em instituição pública de ensino, e foi marcado por diversas mudanças devido ao trabalho do pai. Helena cursou o ensino fundamental em uma cidade de pequeno porte localizada no interior paulista. A família mudou-se para uma fazenda localizada em outro estado onde Helena cursa até o terceiro ano do ensino fundamental. No quarto ano, a família mudou-se novamente para outro estado, para uma cidade de pequeno porte onde Helena encerra o ensino fundamental II. Para cursar o ensino médio, ela volta a residir no interior paulista e passa a morar com os avós paternos. Por meio dos relatos, evidencia-se que as práticas culturais legítimas foram realizadas apenas no espaço escolar, tais como: idas a museus, zoológicos e teatros. Durante esse período, ela lia literatura brasileira por influência de um tio que possui nível superior e que a motivou a realizar um curso em uma universidade.

No terceiro ano do ensino médio, frequentou o cursinho comunitário, no qual tomou conhecimento do vestibular e do Programa Universidade Para Todos [PROUNI]. Foi aprovada em uma universidade particular com bolsa de estudos integral e cursou um semestre em uma faculdade privada na cidade em que o irmão residia. As dificuldades econômicas para se manter a fizeram desistir do curso:

Não tinha condição de manter os dois, infelizmente. Aí eu tive como filha mais velha, sabendo do desejo do pai de formar o filho homem, ele, por mérito, passou numa universidade pública eu tinha ganhado certo uma bolsa de 100% também, mas aí cabei optando por fazer um,

o curso técnico, que na época também eu tinha passado na (escola técnica), fiz o técnico [...]. E ele seguiu, conseguiu manter meu irmão.

Observamos a questão de gênero, pois, como observamos, as disposições cultivadas no interior da família é a preferência do filho homem em realizar o ensino superior.

A escolha do curso superior e da profissão

No ano de 2008, Helena encerra o curso técnico, passa a residir com marido e a trabalhar em uma empresa atuando como técnica de alimentos. Nesse período, ela realiza outro curso técnico:

Concluí, mas eu falei, “não, não é a Química, não tenho vocação pra Química [...] foi quando eu tive aquela inclinação, [...] cabei sendo dispensada do emprego, [...], porque eu queria fazer uma universidade pública, eu queria fazer uma faculdade, e eu tive aquele relance, assim, as meninas prestando o Técnico em Química aqui na [universidade], eu falei, “não, vou fazer Pedagogia, quero ser funcionária pública.

O tio paterno, que possui nível superior e exerce o cargo de funcionário público, é uma referência que influenciou para que ela continuasse os estudos. Diz ela: “Ele sempre conversava comigo e falava que a maior riqueza do ser humano é o conhecimento. E eu lembro que na época que eu tava empolgada pra prestar vestibular, que eu queria muito, ele me, ele me incentivava muito”.

Motivada pelas colegas do curso técnico e pelo tio paterno, frequentou um cursinho comunitário e prestou o vestibular apenas em uma universidade onde ingressou em 2012, sendo aprovada para cursar Pedagogia no período noturno. Helena diz ter ingressado em um momento oportuno: “eu acho que eu entrei na fase no momento certo, também, na universidade [...] com a maturidade necessária pra entrar na universidade. Então, assim, é gratificante”. Helena atribui a escolha da profissão às professoras que teve no ensino médio. Quando questionada se algum professor motivou a ser professora, ela diz: “Duas professoras minha durante o colegial: as minhas professoras de língua portuguesa, principalmente a professora que me introduziu a literatura”.

A vida universitária

Observamos que Helena teve dificuldades com o vocabulário dos professores e com as leituras exigidas no decorrer do curso. Ela comenta que

O vocabulário, tenho. Alguns tem sim, as leituras. [...]eu sempre procurei fazer as leituras antes das aulas, pra acompanhar as aulas, principalmente as leituras do professor Júlio, eu tive muita dificuldade. Então eu lia m eu lia 1, 2, 3 vezes, frequentava as aulas, assim, na necessidade de entender, né. Mas eu tinha, com vocabulário, sim. Ai, boa parte, boa parte, mesmo.

Questionada em que momento teve mais dificuldades, ela diz: “Principalmente no começo, o primeiro ano, a gente se sente um peixe fora d’água, falando, “meu Deus, eu tô aqui nadando, e que que tá acontecendo?”. Helena recebeu bolsa auxílio financeiro durante a graduação: “As despesas da faculdade eu mantinha com a [auxílio financeiro da universidade], xerox, essas coisas tudo assim, e se não dava, meus pais me ajudavam”. Questionada como fazia as leituras do curso, diz ela: “Eu sou daquela que eu tenho que tá com papel, com lápis. Pra circular algumas citações, algumas coisas assim. Eu sou, eu sou não consigo fazer leitura, leitura online”.

O percurso acadêmico foi marcado por dificuldades econômicas e o auxílio de permanência estudantil foi decisivo para que ela desse continuidade ao curso, pois mesmo com a bolsa teve que conciliar trabalho informal e estudo:

[...] mesmo que eu recebesse a bolsa, eu tinha que, às vezes, pelo meu ex-marido quando ele partiu, principalmente pra trabalhar por conta, o começo da profissão dele foi muito difícil, então eu tinha que arrumar bicos, ou eu arrumei aquele estágio paralelo também, que eu tinha que procurar conciliar as coisas, então eu sempre tinha um compromisso. Os horários de ônibus de [cidade] pra cá são muito restritos, então nada que eu pegasse lá eu conseguia chegar aqui a tempo.

Durante o segundo e terceiro ano de graduação, Helena dedicou-se ao estágio remunerado na rede municipal da cidade onde reside. Questionada se participou de palestras e oficinas oferecidas pela universidade, ela diz: “Participei de boa parte, sim. Aquelas que os professores permitiam que a gente assistisse. [...] durante o dia nunca puder vir”. Helena frequenta a biblioteca da universidade para retirar livros recomendado pelos professores da graduação e diz que

Nunca tive condições de comprar livros. Sou eu estou no caso eu, como eu te falei, eu fiz a faculdade, por intermédio da [bolsa de auxílio financeiro] que eu sou bolsista [...]. Então, assim, livros, comprar livros quando eu comecei trabalhar eu comprei alguns, mas nada acadêmico, não. Eu gostava de ler livros de autoajuda. Eu lembro que eu fiz uma coleção breve, de uns 6 livros do Augusto Cury, que eu gostava de ler Augusto Cury.

Helena participou de algumas viagens culturais oferecidas pela universidade:

Fui numa exposição no MASP. Mas eu falo que, às vezes assim, acho que eu tenho tão pouca eu, eu, às vezes eu penso assim, é a bagagem cultural, que é de certa forma, restrita ainda. Eu acho que eu me restringi só aos estudos acadêmicos, eu não consegui pro buscar por outras coisas. Eu falo gosto estético, ele não foi tão quanto deveria.

A ampliação do capital cultural da estudante ocorreu por vias escolares, devido aos escassos recursos econômicos e culturais da família:

Então eu falo que o meu gosto estético pela arte deixou a desejar aí. Que a me que os contatos que eu tive com tudo isso, com o teatro, com as pinturas, com tudo, foi a partir do colegial.[...], é bem técnico mesmo, e aqui na universidade. Mas eu acho primordial, foi, uma experiência magnífica, tanto as todas as viagens que eu consegui fazer com o PET, com esses eventos.

Questionada sobre quais outras atividades culturais gosta de realizar, ela diz que: “gosto de show, de show sertanejo. E olha, eu escuto de tudo, de tudo. Ultimamente pra lazer, a gente costuma ir mais em show sertanejo pra dançar, pra reunir os amigos, essas coisas”. Helena diz gostar de cinema, questionada com qual frequência costuma ir assistir filmes, ela diz:

Eu gosto, mas eu, assim, [...] no meu casamento, mesmo, pela criação dele, pelo estudo dele, ele não gostava. Então eu ia muito raramente com as amigas. Eu lembro que durante o colegial também. Eu fui umas três vezes com as minhas amigas, saía no cinema, é, mas é assim, filmes brasileiros.

No último ano do curso de graduação Helena conseguiu um estágio remunerado em uma escola particular, localizada na mesma cidade onde reside. Nesse mesmo ano, passou por um momento de instabilidade emocional após o rompimento amoroso com o ex-marido e passou a morar sozinha em uma casa de aluguel. As amizades estabelecidas e dos professores da universidade contribuíram para que ela concluísse o curso, ela diz: “pelo apoio que eu tive das amizades pra terminar, com muita vontade de trabalhar”. Sobre os professores da universidade, ela diz:

Eu achei que tem uma parcela de acolhimento interessante, pelos processos de bolsa e pela preocupação eu percebi uma é nossos professores um compromisso de fazer com que você fique, sabe, o possível pra que você fique [...]eles orientam você, eles oferecem, comentam oportunidades, oferecem oportunidades.

A experiência do estágio curricular

Durante o segundo ano de graduação, Helena conseguiu o estágio remunerado como auxiliar de sala em uma escola municipal na cidade onde reside e o contrato se estendeu por mais um ano, o que lhe possibilitou conciliar o estágio remunerado com o

estágio curricular exigido na graduação. Desse modo, ela conseguiu cumprir o estágio curricular na educação infantil.

Para ela, o estágio curricular foi “essencial”, pois possibilitou o contato com crianças da rede pública e particular de ensino, além do acolhimento das professoras de onde trabalhou:

Pelo nome da faculdade também, a gente tem uma credibilidade tão grande quando, “ah, é aluna da universidade A”, é uma coisa assim, sabe? Que todo projeto, eu fui muito feliz durante todo o estágio. Todo, todo, todo. Tanto como estagiária na prefeitura, principalmente, na prefeitura. Todo projeto que eu tinha interesse em fazer, que eu, toda ideia que eu que pegava daqui, que eu queria por em prática era permitido, eu conseguia. Eu tinha um, sempre tive um relacionamento muito bom com as profissionais que me acompanharam durante o estágio. Então eu fui muito feliz no meu estágio.

Para ela, o estágio curricular contribuiu para o seu crescimento profissional, pois permitiu que ela entrasse em contato com diferentes clientelas:

[...] principalmente que os pais na realidade que eu atuei no estágio, a maioria eram filhas, filhos de presidiários. Os pais estavam presos. Então quem criava era a vó, ou quem criava era a tia mais próxima, então tive muito disso. E só que, sempre a preocupação com o bem estar da criança, a criança como foco de tudo.

De acordo com as orientações e discussões estabelecidas nas aulas teóricas de estágio supervisionado, Helena elaborou e aplicou um projeto de intervenção na creche e esse projeto foi aderido por toda a rede de ensino municipal:

[...] nós tivemos um sucesso gigantesco com o projeto, porque a gente conseguiu unir diversos órgãos público, [...] foi um dos que mais marcaram foi esse, porque até hoje, tanto eu quanto a Jessica, o nosso currículo profissional na Prefeitura Municipal de [cidade D] é conhecido a partir daí, desse projeto que nós desenvolvemos, da parceria que nós conseguimos desenvolver com a nutricionista responsável, com os órgãos públicos responsáveis. Foi um evento magnífico!

Por meio do estágio curricular, Helena teve um preparo prático para o seu futuro profissional. Diz ela: “Eu pude conversar, eu pude perguntar porquê, eu tive as minhas dúvidas esclarecidas, eu pude vivenciar experiências, sabe, tanto é que eu tenho um, um anseio muito grande de trabalhar da rede (municipal)”.

No quarto ano do curso, Helena atuou como auxiliar de sala no maternal em uma escola particular por um mês, mas foi dispensada do trabalho. Nesse período, Helena divorcia-se do marido e esporadicamente frequentou o estágio curricular nos anos iniciais. Segundo ela, foi “com muita dificuldade eu andei faltando os estágios no período, e consegui vim, quando foi necessário mesmo”.

No último semestre, Helena conseguiu um estágio remunerado em uma escola particular, iniciou fazendo algumas substituições e, posteriormente, assumiu uma sala de aula de ensino infantil: “Eu fiz, substituições, cobrindo às vezes as ausências de alguns professores”. Questionada como foi assumir a postura de professora, ela diz:

É diferente, muito diferente. Esse semestre, eu entrei na escolinha como responsável por aquelas crianças. De certa forma, eu recebo, eu sou a professora delas. Eu sou responsável pelo desenvolvimento pedagógico deles. Eu confesso que eu me vi desesperada, por mais experiências glorificantes, gratificantes que a gente tem durante o estágio, ele não permite uma bagagem prática pra gente. Ficou mais no âmbito da experiência mesmo, vivenciada na hora ali. Que na hora da prática, não sei se é a ansiedade, o desespero de se ver responsável por algo, que você tem que dar resultados, que você tem que mostrar resultados, e eu me senti muito insegura. Aí eu lembro da disciplina [A], que ela comentava que a prática docente a gente adquire durante a prática docente, e acho que a minha identidade como professora começa a se moldar a partir daí. Eu estou começando agora a me moldar, no estágio tive experiências gratificantes, as transposições teoria e prática, eu pude fazer.

Embora tenha tido experiências com as crianças da educação infantil, o estágio curricular foi imprescindível para que Helena tivesse o contato com o ensino fundamental e aspirasse atuar nessa área. Sobre essa experiência, ela diz: “Eu gosto de desafios, quero os grandes. Gosto de desafios. Quero, eu penso eu me vejo, terceiro, quarto, quinto ano. Sabe? Trabalhar, sempre lembrando, da onde a minha bagagem teórica, a minha formação teórica me permite intervir”.

Através do estágio remunerado, Helena conseguiu conciliá-lo com o estágio curricular, cumprindo a carga horária exigida nos estágios de creches e pré-escolas. Nesse período, ela desenvolveu o projeto de intervenção na escola municipal onde atuou e, posteriormente, esse projeto foi aderido pelas escolas de educação infantil no município onde reside.

Expectativas sobre o exercício profissional

Para ela, o estágio curricular permitiu ter contado com diferentes realidades sociais e culturais, pois teve contato com a rede pública e particular de ensino. Ela atribuiu como positivo o acolhimento que teve nas escolas onde realizou o estágio, pois esse permitiu esclarecer suas dúvidas com os professores que atuam há mais tempo na rede de ensino.

Helena passou por um momento de transição após o divórcio com o esposo e nesse período esteve desmotivada, não conseguindo conciliar estudo e estágios,

assinando as fichas de estágio para atender os requisitos burocráticos do curso. No entanto, após conseguir um estágio remunerado na educação infantil em uma escola particular, ela retoma as atividades acadêmicas e cumpre a carga horária do estágio curricular. Após algumas substituições realizadas em sala de aula, a licencianda assume o papel de professora de crianças de educação infantil na mesma escola em que estagiava. Para ela, no entanto, o estágio curricular não permitiu uma bagagem prática suficiente, e sua identidade do ofício começou a se moldar quando assumiu, de fato, uma sala de aula.

Recapitulação da trajetória de Helena

O ingresso no curso superior subjaz todo conjunto de motivações e aspirações, já que, oriunda de um contexto econômico e cultural escasso, Helena atribui ao diploma a segurança e estabilidade no emprego. Observamos que, assim como as tias, Helena cursou Pedagogia ao sair da casa dos progenitores para continuar os estudos, pois no interior de sua família é cultivada a preferência para que o filho homem realize o ensino superior. Ela atribui a escolha da profissão aos professores que teve no ensino médio. A escolha pelo curso foi pela localização e pela aspiração em realizar um curso em uma universidade pública.

Durante o percurso universitário, ela utilizou o transporte público que a prefeitura oferecia aos estudantes, o que garantiu sua frequência ao curso. Devido à carência econômica, a licencianda recebeu auxílio financeiro da universidade e dedicou-se a atividades remuneradas, garantindo sua permanência no curso e contribuindo para manutenção familiar.

O trajeto de Helena pelo ensino superior expressa dificuldades decorrentes do ingresso no ensino superior, com dificuldades no vocabulário utilizado pelos professores e com as leituras do curso. A licencianda participou das palestras e minicursos realizados no período noturno devido à falta de transporte no período diurno. No último ano de graduação, ela passou pelo processo de divórcio e a rede de amigos e o apoio dos professores universitários contribuíram para que ela continuasse o curso.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa ocorreu em dois momentos distintos: inicialmente, com o contato com as estudantes do curso de Pedagogia e a aplicação do questionário; posteriormente, com a realização das entrevistas. Os dados coletados permitiram analisar o percurso escolar e como se deu a escolha pelo curso superior, o trajeto acadêmico das estudantes, bem como quais foram as experiências no estágio curricular e como este interferiu nas expectativas sobre o exercício profissional.

O estudo revelou que 99% dos estudantes são do sexo feminino. No momento em que o questionário foi aplicado (outubro/2015) 78,26% dos estudantes do período diurno tinha entre 20 e 23 anos. No período noturno, 78,76% tinham entre 20 e 25 anos. Observamos que 65% dos estudantes do período diurno e 94% do período noturno realizaram todo percurso escolar em escolas públicas. Da amostra, 42,85% possui algum auxílio financeiro da universidade, 48,15% dos estudantes trabalharam durante o percurso universitário e 9% das estudantes não trabalharam. Observamos a baixa escolaridade dos pais e das mães, o que corresponde ao exercício de atividade profissional com baixa ou nenhuma qualificação.

As oito entrevistadas são provenientes de escolas públicas. Conforme o verificado, os pais e as mães das estudantes exercem atividades profissionais com baixa ou nenhuma qualificação profissional. A importância da família atribuída ao curso superior é caracterizada como um meio de ascensão social e de prestígio cultural conquistado por meio do diploma. Os depoimentos não deixam dúvidas de que, em relação ao capital cultural legítimo, ou seja, a competência verbal herdada pelas licenciandas, as famílias têm muito pouco a oferecer, pois não possuem um diploma privilegiado ou distintivo, fazendo com que os familiares reproduzam um incentivo sem conhecimentos necessários para que suas filhas prossigam os estudos.

Evidenciamos que todas as licenciandas são as primeiras da família a frequentar o ensino superior em uma universidade pública. Podemos observar que Aline, Júlia, Sofia e Camila atribuem a escolha pelo curso aos professores que tiveram no decorrer da trajetória de escolarização. No entanto, Nicole, Isabela e Cris optaram pelo curso devido ao trabalho desenvolvido com crianças em instituições religiosas que frequentam. A escolha dessas estudantes representa o que Bourdieu (2013a) denominou de “causalidade do provável”, ou seja, a “[...] disposição adquirida dentro de certas condições sociais, a referência às suas condições (sociais) de realização de modo que

tende a ajustar-se as potencialidades objetivas” (Bourdieu, 2013a, p. 98). Podemos observar que os primeiros condicionantes, valores, crenças e práticas cotidianas estabelecidas nos espaços sociais frequentados por essas estudantes no decorrer do percurso escolar, contribuíram para que essas estudantes optassem pelo curso de Pedagogia, tais como: baixa escolaridade dos pais e suas profissões; reduzido capital cultural, econômico e social; ocupação pelos pais de profissões de baixa ou nenhuma qualificação; pouco acesso a práticas culturais legítimas.

O estudo revelou que os professores do curso de Pedagogia utilizavam em suas aulas uma linguagem culta e polida, diferentemente da linguagem utilizada pelas famílias dessas estudantes. Notamos que Aline, Nicole, Sofia e Cris realizavam leitura prévia dos textos administrando o tempo e os métodos dedicados aos estudos durante o percurso universitário. Ao lado disso, observamos que Júlia, Camila, Isabela e Helena exerciam atividades remuneradas e se integraram parcialmente nas leituras e nas atividades desenvolvidas no contexto universitário.

Observamos que Nicole, Camila e Helena enfrentaram dificuldades de integração entre a universidade e outras esferas da vida, adotando uma atitude face à formação escolar de superação frente aos problemas enfrentados (econômicos e familiares) e conseguiram concluir o curso de Pedagogia.

Notamos que a prática de leitura de Aline, Júlia, Nicole, Camila, Isabela, Cris e Helena realizada durante o percurso universitário restringiram-se apenas aos livros exigidos no decorrer do curso. Apenas Sofia dedicava-se a leitura de outras literaturas além das exigidas pelo curso. Constatamos também que no decorrer do curso, Aline, Nicole e Cris mudam suas práticas culturais e passa a investir no lazer e em diferentes saídas culturais.

Observamos que, nas trajetórias de Aline, Júlia, Camila, Isabela e Helena, não houve um investimento no estudo de língua estrangeira, restringindo-se o contato apenas escolarmente, sem a apropriação desse código cultural. Por outro lado, Nicole, Sofia e Cris investiram em cursos de língua estrangeira, mas isso não ocorreu em tenra idade.

Podemos evidenciar que as oito entrevistadas destacam o momento da aplicação do projeto de intervenção na sala de aula, pois ele proporcionou a oportunidade da aplicação do que aprenderam durante a licenciatura. Os aspectos negativos dessa intervenção recaem sobre o desenvolvimento das atividades e na falta de receptividade das professoras das escolas em que realizam a prática do estágio curricular. O aspecto

positivo vivenciado por Helena e Cris foi o bom acolhimento na instituição e a cooperação entre estabelecimento escolar e estagiário.

Para as entrevistadas, há necessidade de repensar o estágio curricular para que os licenciandos sejam melhores recebidos e preparados para uma melhor interação no ambiente escolar. Notamos a existência de dificuldades de adaptação ao contexto escolar e as inseguranças das licenciandas em relação às futuras práticas pedagógicas. Conforme Fontana (1997, p.146),

Assim a expectativa institucional em relação a elas é a de que cheguem prontas para o cumprimento de suas tarefas, que se revelem aptas a dar conta do ritual da sala de aula e que implementem adequadamente o ofício que aprenderam como alunas.

Por fim, também constatamos que, com o contato com o meio profissional por meio dos estágios curriculares realizados durante a graduação, surgem alguns contributos, destacando-se a aprendizagem de saberes profissionais que suscitaram expectativas sobre o futuro do exercício profissional dessas licenciandas. Conforme evocam em suas falas, se não fosse o estágio curricular, elas não saberiam como é a prática do ensino.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARBOSA, A. A. **A Formação em Pedagogia na FAFI/UNIPAC: o estágio curricular em questão.** Dissertação (Mestrado em Educação). Petrópolis: UCP, 2006.
- BOGDAN, R; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação.** Uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.
- BOURDIEU, P. (Coord.) **A miséria do Mundo.** Petrópolis: Vozes, 1999.
- _____. **Pierre Bourdieu.** ORTIZ, R. (org.). São Paulo: Ática, 1983.
- _____. A ilusão biográfica. In: FERREIRA, Marieta de M.; AMADO, Janaina. **Usos e Abusos da História Oral.** Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1996. p.183-191.
- _____. **Coisas ditas.** São Paulo: Brasiliense. 2004.
- _____. Os três estados do capital cultural. In. NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (Org.). **Escritos de Educação.** Rio de Janeiro: Vozes, 2013a. p.81-88.
- _____. **A distinção: crítica social do julgamento.** Porto Alegre: Zouk; São Paulo:EDUSP, 2013b.
- _____. WACQUANT, L. J. D. **An invitation to reflexive sociology.** Chicago: University of Chicago Press, 1992.
- _____. **As regras da arte: gênese e estrutura do campo literário.** São Paulo: Cia das Letras, 1996, p. 292.
- _____. **Pierre Bourdieu entrevistado por Maria Andréa Loyola.** Rio de Janeiro: EdUERJ, 2002.
- _____. Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales kapital. In: KRECKEL, R. (Org.). **Soziale Ungleichheiten.** Göttingen: O. Schwarz & Company, 1983.
- BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CNE). Resolução CNE/CP Nº 1, de 15 de Maio de 2006. **Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura.** Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2016.
- _____. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CNE).Resolução CNE/CP 2, de 19 Fevereiro de 2002. **Institui a duração e a carga horaria dos curso de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores de Educação Básica em ensino superior.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022002.pdf>>. Acesso em 15 abr. 2016.

- _____. **Ministério de Educação**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC.
- CAETANO, A. **Vidas refletidas**: sentidos, mecanismos e efeitos da reflexividade individual. Lisboa, IUL, 2013 Tese (Doutorado). Departamento de Sociologia, Instituto Universitário de Lisboa, 2013.
- CICOUREL, A. V. **As manifestações institucionais e cotidianas do *habitus***. Tempo Social, São Paulo, v. 19, n. 1, p. 169-188, Junho 2007.
- CORDEIRO, L. R. **Representações sociais de estágio supervisionado por professores e alunos de curso de pedagogia**. Dissertação (Mestrado em Educação). Rio de Janeiro: Universidade Estácio de Sá, 2012.
- COSTA, A. F; LOPES, J. T. (Coord.). **Os Estudantes e os seus Trajectos no Ensino Superior**: Sucesso e Insucesso, Factores e Processos, Promoção de Boas Práticas. Relatório Final, CIES-ISCTE, IS-FLUP. 2008. Acesso em: 15 ago. 2015. Disponível em: <http://etes.cies.iscte.pt/pub.html>
- CRUZ, M. H. S. Questões sobre cidadania, trabalho e gênero. In: **Cadernos UFS-Serviço Social**, v.10. Aracajú: Ed. UFS, 2008.
- FIORANTE, F.B. **A trajetória escolar dos alunos do curso de Educação Física**: um estudo das Faculdades Integradas Einstein de Limeira. Araraquara, UNESP-FCLAR, 2011. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar, Universidade Estadual Júlio de Mesquita, 2011.
- FONTANA, R.A.C. **Como nos tornamos professoras?** Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- GUERRA, M. D. S. **Reflexões sobre um processo vivido em estagio supervisionado**: Dos limites às possibilidades, 1995. Disponível em internet <http://www.anped.org.br>.
- INFORSATO, C. F. **A trajetória de vida de docentes do curso de Educação Física da UNIMEP**: um estudo à luz de Pierre Bourdieu. Araraquara. UNESP-FCLAR, 2016. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar, Universidade Estadual Júlio de Mesquita, 2016.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2003.
- LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber**: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Porto Alegre: ARTMED, 1999.
- MANZAN, W. A. **Trajetórias de escolarização**: um estudo sobre egressos do curso técnico em economia doméstica. UNESP-FCLAR, 2014. Tese (Doutorado) _programa de Pós-Graduação em Educação Escolar, Universidade Estadual Julio de Mesquita, 2014.
- MANZINI, E.J. **Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada**. In: MARQUEZINE: M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE; S. (Orgs.) Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial. Londrina: eduel, 2003. p.11-25.

- MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.
- MUZZETI, L. R. **Trajatória social, dote escolar e mercado matrimonial: um estudo de normalistas formadas em São Carlos nos anos 40**, São Carlos, UFSCar, 1997. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, 1997.
- NOGUEIRA, C. M. M; NOGUEIRA, M. A. **A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: Limites e contribuições**. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n78/a03v2378.pdf>> acesso em 19 de setembro de 2015.
- PERINI, E. Y. P. **O papel do estágio curricular supervisionado na formação inicial de professores: um olhar crítico sobre egressos e professores do curso de Pedagogia**, UNIVALI, 2006. Dissertação (Mestrado). Programa de Mestrado em Educação-PMAE, Universidade do Vale do Itajaí, 2006.
- PIMENTA, S. G. Formação de professores: Identidade e saberes da docência. In.: (Org.) **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.
- _____. **O estágio na formação de professores: unidade, teoria e prática?** 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- _____. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- PIMENTA, S. G; LIMA, M. S. L. **Estágio e Docência**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2004.
- REINA, F. T. **Cabeça, tronco e membro: a construção da héxis corporal de professores de Educação Física e suas relações com o cotidiano**. Araraquara, Unesp Fclar, 2009. Tese (Doutorado). Programa de Pós-graduação em Educação Escolar, Universidade Estadual de São Paulo, 2009.
- SETTON, M. da G. J. (2002). **A teoria do *habitus* em Pierre Bourdieu: Uma leitura contemporânea**. *Revista Brasileira de Educação*, 20, 60-70.
- SIMMEL, G. **Questões fundamentais de sociologia: indivíduo e sociedade**. Tradutor Pedro Caldas. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.
- SUFICIER, D. M. **Retratos sociológicos de estudantes de Pedagogia: o caso da FCL/Ar. Araraquara, UNESP-FCLAR**, 2013. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar, Universidade Estadual Julio de Mesquita, 2013.
- TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à Pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.
- WACQUANT, L. **Lendo o “Capital” de Bourdieu**. In: Educação & Linguagem. São Bernardo do Campo, São Paulo, Umesp, Ano 10, n. 16, p.37-62, jul./dez. 2007.