

Eixo Temático 5: Política Educacional, direitos humanos e diversidade social e cultural

CURSO DE PEDAGOGIA COMO ESTRATÉGIA DE RECONVERSÃO PARA ALUNOS COM BAIXO ACESSO AOS CAPITAIS CULTURAL, ECONOMICO E SOCIAL: ESTUDO À LUZ DA TEORIA BOURDIEUSIANA

Castro, Magali - GEPPDOC/Puc Minas e UFMG - magalicastro@uol.com.br
Fernandes, Maria Célia de Freitas - Faculdade Pitágoras - mariaff@pitagoras.com.br

Resumo

Análise do Curso de Pedagogia como estratégia de conversão, a partir da teoria de Bourdieu. Pesquisa em 7 IES de Belo Horizonte, M.G: 2 públicas e 5 privadas. Abordagem qualitativa, em interlocução com a quantitativa. Foram aplicados questionários em 844 alunos e entrevistas semi-estruturadas em 46 alunos. A maioria é proveniente de famílias com pouco volume de capital econômico e cultural, que empreenderam esforços materiais e simbólicos para permitir-lhes o acesso à cultura letrada, apesar das dificuldades enfrentadas no percurso escolar. O Curso de Pedagogia, apesar de não gozar de prestígio, representa uma possibilidade concreta, não apenas de ascensão social, mas de distinção.

Palavras chave: Curso de Pedagogia – Formação de professores – Capital cultural, econômico e social – Estratégias de reconversão de capitais - Pierre Bourdieu

Notas Introdutórias

No contexto da política educacional brasileira, o Curso de Pedagogia, destinado à formação de professores para a escola básica, vem passando por transformações e enfrentando impasses, tais como as condições precárias de trabalho e o desprestígio social dos educadores. Esse curso, que antes era integrado predominantemente por professores da escola básica, hoje conta com grande parte de alunos que não tem experiência na área da educação. Esses são os atores de uma pesquisa concluída em 2011, com financiamento da FAPEMIG, que teve como objetivo analisar a realidade e as expectativas dos alunos que vêm de outras áreas para a Pedagogia. Foi realizada em sete Instituições de Ensino Superior de Belo Horizonte, Minas Gerais, sendo duas públicas e cinco privadas.

Os dados dessa pesquisa revelaram que a maioria dos alunos é oriunda da classe média, com idade entre 25 e 35 anos, seus pais possuem baixa escolaridade e são trabalhadores com renda

média de 2 salários mínimos, estando a maior parte na faixa de 1 a 5 salários. Os entrevistados, em sua maioria, concluíram o ensino de nível médio em escolas públicas estaduais, com predominância do curso acadêmico ou científico e não possuem experiência em outro curso superior. A maior parte desses alunos não possui experiência anterior na docência e exerceu atividades profissionais fora da área da educação, sobressaindo-se as áreas de comércio, serviços administrativos, atendimento a clientes e telemarketing.

A pesquisa realizada versa sobre o processo de escolha do Curso de Pedagogia, por esses alunos. Por que, sem experiência com educação, se dirigiram a um curso que prepara para uma profissão que não é economicamente valorizada e que, nos dias de hoje, não traz prestígio profissional e social?

Os caminhos metodológicos

A pesquisa foi alicerçada na abordagem qualitativa que, segundo Bogdan e Biklen (1994, p. 11), envolve dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que os resultados e se preocupa em retratar a perspectiva dos atores. Também foi considerada a perspectiva quantitativa, através da utilização de questionários. Embora haja controvérsias sobre o uso concomitante das abordagens quantitativa e qualitativa, que são apoiadas em pressupostos diferentes, compartilhamos a concepção de Minayo (2010, p. 22), de que o uso dessas abordagens simultaneamente é compatível, porque “entre elas há uma oposição complementar que, quando bem trabalhada teórica e praticamente, produz riqueza de informações, aprofundamento e maior fidedignidade interpretativa.” Assim, foram utilizados dados qualitativos e quantitativos, dando maior ênfase aos primeiros.

Na perspectiva *teórica*, foram adotados conceitos de Bourdieu e também foram considerados aspectos relacionados ao Curso de Pedagogia e às suas Diretrizes Curriculares. Ao lado desses estudos, foram analisados documentos relativos às instituições pesquisadas, especialmente ao Curso de Pedagogia.

Paralelamente, foi realizada pesquisa empírica, em dois momentos. No primeiro, foi aplicado, em 844 alunos das sete instituições pesquisadas, questionário com informações pessoais, escolares e profissionais, para caracterizar o corpo discente do Curso de Pedagogia. No segundo, 46 alunos, com características diferenciadas em relação a idade, sexo, estado civil, renda, curso de nível médio e experiência profissional, foram submetidos a entrevistas semiestruturadas, versando sobre: percurso escolar; trajetória profissional; fatores que contribuíram para a escolha do curso, forma de ingresso, aspectos acadêmicos e perspectivas

profissionais. Os dados quantitativos foram submetidos a tratamento percentual, organizados em tabelas no Sistema Microsoft Excel e analisados à luz dos aportes contextuais sobre o Curso de Pedagogia e a realidade das instituições pesquisadas. As entrevistas foram gravadas, transcritas e editadas. Sua análise teve como referencia as questões norteadoras, os objetivos da pesquisa e foi realizada à luz dos aportes contextuais sobre o curso de Pedagogia e as Instituições pesquisadas, sendo ancorada nos aportes teóricos de Bourdieu, especialmente em sua teoria sobre capitais e estratégias individuais e familiares de reconversão de capitais.

A escola frente às desigualdades sociais e culturais, na perspectiva de Bourdieu

Para Bourdieu, os alunos são atores sociais que trazem uma bagagem social e cultural incorporada diversificada e com rentabilidade diferenciada no mercado escolar. As variações nas taxas de êxito alcançadas por eles em suas trajetórias escolares não podem ser relacionadas aos dons naturais, mas associadas à sua origem social, que os coloca em condições mais ou menos favoráveis diante das exigências escolares.

Bourdieu salienta que a escola não inculca de maneira contundente os valores e modos de pensamento dominantes, mas se limita a usar códigos (intelectuais, lingüísticos, disciplinares) de transmissão cultural, nos quais apenas as crianças e jovens da classe dominante já teriam sido iniciados no ambiente familiar. Para essas, a escola é uma extensão do seu grupo familiar, mas para as outras, pertencentes às classes desfavorecidas, a escola significa algo estranho, distante de seu grupo social. Assim, a escola exerce o que Bourdieu chamou de *violência simbólica*, por sua ação arbitrária sobre as crianças provenientes dos meios desfavorecidos.

Assim, o interior da escola é um espaço onde os atores têm suas especificidades em termos de herança cultural, capital social, cultural e econômico, cujas diferenças nem sempre são consideradas nos programas e atividades pedagógicas, o que resulta em uma exclusão daqueles que, dentro da escola, não possuem as características consideradas ideais ou desejáveis. Em seu percurso escolar, os alunos entrevistados sofreram, de maneiras diferenciadas, essas desigualdades.

[...] Quando eu cheguei no 2º grau, eu tive muita dificuldade e o trabalho estava pesando, porque também eu tive que mudar de escola no 2º grau, e a escola era bem longe. Eu tinha que voltar para casa de ônibus, chegava em casa quase à meia noite. Foi um período bem cansativo. Não foi muito produtivo meu período no Ensino Médio. (Estela, FUMEC, 1º p. noturno)

Quando eu estudava, eu não tinha nem caderno direito. Quando acabavam as folhas do caderno, eu ia ao armazém perto de casa e pedia pro dono papel de embrulhar as coisas e fazia como caderno (Tom, PITÁGORAS, 1º p. noturno)

Então o grande desafio, no momento, é chegar onde tudo é novo e você ter que se adaptar a isso. [...] Porque, assim, eu não tenho dificuldade para falar em público, mas eu tenho que dominar o assunto. Minha maior dificuldade é de não dominar o tema. Porque tem tema que a gente nunca ouviu falar, então você tem que desenvolver todo o estudo. (Karine, PUC, 1º p. matutino)

[...] uma coisa que a gente percebe é que você conviver com pessoas da sua família que não tem estudo dificulta, porque até o seu vocabulário fica pobre. Então eu percebo isso, às vezes é constrangedor. Eu já corriji muito, eu tenho aprendido muito, eu tenho essa sede de aprender. É difícil, mas não é impossível. Eu vou correndo atrás. (Estrela, UEMG, 1º p. noturno)

[...] O meu desafio principal foi a condição social que não era muito favorável, no início, para estar no curso. Então, assim, você está num curso e a condição social é diferente. Querendo ou não, a PUC é uma instituição muito respeitada, então você imagina que você vai chegar e vai lidar com pessoas de classe social muito distinta da sua. Então, no início isso me preocupou. Então, assim, minha preocupação básica era essa. (J.J, PUC, 2º p. noturno)

Professores inadequados para estar te acompanhando [...] chega lá na frente e dá atividade que tem que dar normal, mas não sabe sentar e ver uma dificuldade do aluno, se ele tem algum problema, qual o grau de dificuldade, o que ele pode fazer, se pode dar uma atividade diferente, o que ele pode modificar. (Amália, PITÁGORAS, 6º p. matutino)

Depois eu fui pra escola pública, sofri aquilo tudo, greve, com necessidade financeira mesmo, porque nós éramos dois, às vezes não tinha dinheiro pra comprar uniforme para um, tênis para o outro. Enfim, foi uma trajetória bem difícil. No Ensino Médio foi a mesma coisa, nós estudávamos longe de casa, às vezes faltava dinheiro e nós íamos a pé e era uma distância assim, de um bairro ao outro, uma hora e meia caminhando. (Eduarda, PITÁGORAS, 7º p. noturno).

A questão da escola na manutenção das desigualdades sociais e culturais, através de seus padrões curriculares e de suas exigências, que nem sempre levam em consideração as características dos alunos trabalhadores e desprovidos de condições econômicas foi muito presente, quando analisamos as dificuldades e os desafios enfrentados por esses alunos que, muitas vezes, se sentiam como estranhos no ambiente escolar. Essas dificuldades eram mais acentuadas para aqueles que não tinham familiaridade com a área de educação.

[...] Quando eu cheguei aqui eu cheguei, na verdade, muito insegura. “Gente, será que eu vou dar conta?”. Foi a primeira pergunta que eu me fiz. “Será que é isso mesmo que eu quero? [...] Às vezes eu andei para trás, comecei a desanimar. “Será que é isso mesmo que eu quero?”. Eu fiquei naquela dúvida. (Maria, FUMEC, 1º p. noturno)

[...] Porque eu me sentia insegura. Eu falo assim para mim mesma: “Será que eu vou conseguir? Será que não? será que eu vou vencer ou não? qual será meu destino?”. Às vezes eu pergunto. (Milene, FUMEC, 2º p. noturno)

Como fiquei aproximadamente 20 anos sem estudar, minha primeira dificuldade foi escrever, eu só lia, mas não adianta só ler, você tem que também praticar a escrita. [...] estou correndo atrás, eu procuro conversar com as meninas que tem mais facilidade, eu procuro livros, eu procuro diversas fontes e vou treinando. Eu senti que eu já melhorei. (Larissa, UNA, 2º p. matutino)

Eu tenho melhorado bastante. Antes, quando eu pegava um texto para ler, eu tinha que voltar nesse texto umas cinco vezes, porque eu não conseguia entender o que aquele texto estava me dizendo, talvez por ter tido um ensino fraco anteriormente. Eu tenho bastante dificuldade nisso, tanto que às vezes eu tenho que ler com o Dicionário do lado. (Zilda, UEMG, 2º p. noturno)

Eu enfrento o desafio de não ter a experiência, de vivenciar o que as meninas têm para poder contar. [...] eu acho que esse desafio aí de não ter a experiência ainda está sendo o pior. (Ângela, PITÁGORAS, 4º p. matutino)

Eu fiquei muito tempo sem estudar e fiz um 2º grau muito assim deficiente, a escola pública não dava estrutura para a gente entrar, e quando eu entrei na Faculdade, vi que era bem diferente, eu tinha dificuldade em desenvolver um texto, escrever. (Laluxa, PITÁGORAS, 6º p. noturno).

Apesar de receber alunos trabalhadores, especialmente nos cursos noturnos, a escola não se adapta a essa situação, fazendo com que a conciliação entre trabalho e estudo seja complicada para os alunos que, em sua maioria, são trabalhadores em tempo integral. Em alguns depoimentos, fica claro que a condição de estudante-trabalhador acarreta insatisfação em vários aspectos.

Minha angústia maior é do tempo mesmo, eu não estou tendo condição de frequentar da forma que eu gostaria. [...] aí fica tudo atrasado, fica matéria atrasada, eu quero ler, quero estudar, mas eu estou muito cansada às vezes por causa do horário de trabalho lá, porque o serviço é pesado. (Glícia, PITÁGORAS, 1º p. noturno)

Outra questão é de estar aqui, para mim é um pouco difícil, porque a gente precisa trabalhar e é o dia todo, então a gente já chega cansada, com a cabeça quente e às vezes estressada, passando mal, acredito que esse cansaço me atrapalha um pouco na sala. (Maria, UNA, 1º p. noturno)

A primeira dificuldade é a financeira, eu venho de uma família pobre, então eu trabalho e estudo, e isso é uma das coisas mais difíceis que eu encontrei. Eu acho que trabalhar e estudar não é impossível, mas é muito difícil. (Eduarda, UNA, 2º p. matutino)

Eu já pensei muitas vezes antes de desistir, porque é complicado, a gente chega em casa tarde, tem que acordar muito cedo, é muito trabalho. A gente pensa em desistir. (Áurea, PITÁGORAS, 3º p. matutino)

Capital Social, Simbólico e Cultural

Quando Bourdieu introduziu o conceito de capital para analisar o mundo social, não se referia apenas à sua forma econômica, mas à sua forma social, cultural e simbólica, pois ele concebia o espaço social como um campo de lutas, onde os agentes sociais – indivíduos e grupos - elaboravam estratégias que permitiam conservar ou elevar sua posição social. Essas estratégias estão relacionadas aos diferentes tipos de capitais possuídos pelos agentes.

Na proposição de Bourdieu (1998 b), o **capital Social** constitui

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 outros termos, à vinculação a um grupo, como conjunto de agentes que não somente são dotados de propriedades comuns (passíveis de serem percebidas pelo observador, pelos outros ou por eles mesmos), mas também são unidos por ligações permanentes e úteis. (BOURDIEU, 1998b, p.67)

As relações estabelecidas entre indivíduos que pertencem a um grupo determinado, advém, não só das relações objetivas de proximidade no espaço físico, econômico e social, mas também das trocas materiais e simbólicas que são instauradas e perpetuadas em virtude do *reconhecimento* no grupo, a partir dessa proximidade. Assim, por pertencer a determinado grupo, o indivíduo pode obter não apenas trocas de ordem material, como por exemplo, serviços, indicações de emprego, conseguir uma bolsa de estudos, mas também simbólica, tais como participar de um grupo seletivo, com prestígio.

Bourdieu abordou também o **capital simbólico**, que pode ser traduzido como o prestígio ou a boa reputação que o indivíduo apresenta em um campo determinado ou na sociedade, ou seja, como o indivíduo é percebido pelos demais. Nogueira e Nogueira (2002) enfatizam que, geralmente essa percepção pode não estar necessariamente associada aos capitais econômico, social e cultural. Um indivíduo pode continuar a ser visto como abastado, devido à manutenção de certos traços exteriores de fortuna, mas, na verdade, nunca teve riqueza ou a perdeu. Um exemplo disso é a pessoa que detém um sobrenome socialmente reconhecido como importante, que pode conferir a ela certo capital simbólico, o qual nem sempre corresponde à posse de outros capitais (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002, p. 43-44).

Bourdieu (2009) explica que o capital simbólico seria um *crédito*, no sentido mais extenso da palavra, uma espécie de adiantamento, de desconto, de credibilidade, que somente a crença de um grupo pode conferir àqueles que lhe dão maior número de garantias materiais e simbólicas (BOURDIEU, 2009, p.199).

A noção de **capital cultural** é uma tentativa de compreender a desigualdade de desempenho escolar das crianças oriundas de diferentes classes sociais. Bourdieu destaca que a influência do capital cultural se deixa apreender sob a forma da relação, muitas vezes constatada, entre o nível cultural global da família e o sucesso escolar dos alunos. Assim, “pode-se concluir que a ação do meio familiar sobre o êxito escolar é quase exclusivamente cultural” (BOURDIEU, 1998a, p. 42).

Segundo Bourdieu, o capital cultural pode se apresentar em três estados: incorporado, objetivado e institucionalizado.

No estado *incorporado*, está diretamente relacionado com o corpo e pressupõe uma incorporação, “é um ter que se tornou ser” e, por isso, exige um esforço do próprio indivíduo,

porque se tornou parte integrante dele. “Aquele que o possui pagou com sua própria pessoa e com algo que tem de mais pessoal, o tempo”. Portanto, a transmissão desse capital *pessoal* não pode ocorrer de maneira instantânea, por doação, por hereditariedade, compra ou troca. Pode ser incorporado de maneira totalmente dissimulada e inconsciente, através de um processo de inculcação e dissimulação e “permanece marcado por suas condições primitivas de aquisição, ou seja, um *habitus*” (BOURDIEU, 1998c, p.74 e 75).

No estado *objetivado*, existe sob a forma de bens culturais tais como: quadros, livros, dicionários, instrumentos, máquinas. Diferentemente do estado incorporado, o capital cultural objetivado é transmissível em sua materialidade, assim como o capital econômico. Mas, na verdade, o que é transmissível é a propriedade jurídica e não necessariamente o capital incorporado, que possibilita desfrutar de uma pintura ou utilizar uma máquina.

No estado *institucionalizado*, é materializado através dos títulos e certificados escolares, conferindo ao indivíduo um reconhecimento institucional. A certificação escolar permite a comparação entre os indivíduos com diplomas, além de estabelecer taxas de conversão entre o capital econômico e o capital cultural. O diploma estabelece o valor em dinheiro, que pode ser trocado no mercado de trabalho. Os benefícios materiais e simbólicos que o certificado escolar pode garantir dependem também da sua raridade, pois quanto mais raro for, mais rentável ele será para o seu possuidor.

A idéia de Bourdieu é que os indivíduos ocupariam posições diferenciadas na estrutura social, em virtude do volume de seus capitais trazidos do seu grupo familiar ou acumulados ao longo de sua trajetória social. Nesse sentido, os atores da pesquisa não possuíam volume considerável de capital, na medida em que pertenciam a famílias sem alto nível cultural e sem recursos e eram desprovidos de condições financeiras. Dessa forma, a falta de capitais era apontada como uma das dificuldades enfrentadas em sua vida acadêmica.

Essa falta foi evidenciada no baixo acesso a bens culturais, revelado pelos alunos. Em geral, não cultivam o hábito de frequentar teatros, ouvir músicas eruditas ou ler obras literárias, preferindo cinema, músicas populares e revistas de atualidades. A maioria dos entrevistados relatou que raramente frequentava atividades culturais como teatro, show de música, visita a museus, exposição de arte, concerto musical. Alguns comentaram que nunca foram ao teatro, exposição de arte, museu ou a concerto de música clássica, no entanto, apontavam que frequentam mais assiduamente as salas de cinema, sob a alegação de que é mais acessível e apreciam mais. Esses dados ratificam a afirmação de Bourdieu de que “o acesso às obras culturais permanece como privilégio das classes cultivadas, por possuir uma estreita relação com nível de instrução” (BOURDIEU, 1998a, p. 59).

O baixo acesso aos bens culturais pode denotar a falta de *capital cultural incorporado*, que desperta o interesse dos atores por essas práticas e por leituras mais densas, que exigem conhecimentos prévios de política. Muitos relataram que não tiveram práticas de leituras realizadas na família, evidenciando falta de incentivo do hábito de leitura desde a infância. Mesmo aqueles que tinham livros em casa, não liam, nem seus pais liam para eles. Isso significa que a posse do *capital cultural* no estado *objetivado* não foi acompanhada pelo empenho da família na sua transformação em capital incorporado. E essa falta de hábito de leitura e de acesso aos bens culturais influenciou fortemente na vida escolar, causando dificuldades.

Eu acho que a maior dificuldade que eu tenho, e acho que é a dos meus colegas também, é com a leitura. Para dedicar a fundo naquele texto, aprofundar nele fica um pouco apertado. [...] Porque a leitura precisa de empenho para sentar, para fazer com calma para a gente poder entender os textos. (Eliene, UEMG, 1º p. noturno)

Ler. Como sempre, ler. Porque ler é se manter informado, mas eu ainda estou num processo de adaptação. Deixa eu pensar como é que eu posso dizer. Ah, de estudar mesmo. É até contraditório, eu entrei na educação com dificuldade de estudar, mas talvez por isso, porque eu não quero que ninguém tenha essas dificuldades que eu sempre tive. Na hora que eu sei que eu tenho que estudar uma matéria para a prova eu já falo assim: “Não, eu não quero. Que preguiça! Eu não quero!”. (Melina, FUMEC, 2º p. noturno)

Graças a Deus, as condições financeiras do meu pai nunca foram ruins [...] não comprava livros porque não tinha interesse. (Áurea, PITÁGORAS, 3º período matutino)

Apesar da minha mãe ser professora, ela não lia pra gente não. Tinha livro lá em casa. (Ângela, PITÁGORAS, 4º p. matutino)

Teve uma época que meu pai comprou um livro de coleção, aqueles que vinham muitos livros. Ele me deu e eu olhei, dei uma olhada, mas não li não [...]. Eu não me lembro deles lendo pra mim. (Carla, PITÁGORAS, 8º p. noturno)

Um fator enfatizado por alguns alunos, em todos os momentos, foi a falta do capital econômico, que trazia desafios e dificuldades, mesmo para a manutenção de um curso financeiramente mais acessível.

[...] no começo da faculdade, passei por um sufoco, era para eu ter parado de fazer faculdade mesmo, porque eu tinha cinco mensalidades atrasadas, aí paguei duas e ficaram três de R\$ 600,00. Não tinha para onde correr, o semestre estava acabando. [...] Meu desafio está sendo esse, a cada período que eu renovo minha matrícula, é uma vitória. (Karine, PUC, 1º p. matutino)

Mas eu acho que eu já consegui superar um pouquinho dessa parte financeira, só que como a experiência de um mês me deixou um pouquinho, sei lá, receosa. Não sei como vai ser a minha próxima experiência de estar lá. Realmente eu fico meio preocupada com isso. (Estela, FUMEC, 1º p. noturno)

Quando eu decidi que eu ia trancar, porque meu pai falou que não ia ajudar a pagar, só a minha mãe pagando não ia ter jeito, aí meu namorado tinha acabado de sair do

emprego dele para passar para outro, aí ele pegou todo o acerto dele, que ele tinha na empresa e me deu o dinheiro todinho. (Lorraine, PUC, 1º p. noturno)

Eu digo que o que dificultou mais foram as condições financeiras mesmo. Porque, além do pagamento da universidade, eu tinha passagens e não eram poucas, eram pelo menos quatro conduções todos os dias; tinha acabado de sair de outro emprego. Pelo menos até conseguir o financiamento estudantil, era bem difícil para poder estudar. (J.J. PUC, 2º p. noturno)

Até o ano passado, eu passei por um problema de ficar na interrogação: “será que eu vou conseguir terminar por questão do custo mesmo da mensalidade”, mas aí consegui o FIES, consegui o financiamento 100% e agora, como se diz, a conta vem depois, mas pelo menos formar eu formo. (Ana Maria, PUC, 2º p. matutino)

Para pagar a faculdade eu fiz um financiamento com uma empresa que o Pitágoras tem convênio, acho que chama Pravalor. [...] Eu tentei o FIES, mas não consegui. [...] Nunca tentei o PROUNI porque já tinha conseguido o financiamento e não tinha como desistir. (Laluxa, PITÁGORAS, 6º p. noturno)

O financeiro é difícil. Você tem que ajudar em casa, tem suas obrigações e ainda tem que se manter: livros, lápis, caderno. Então uma das dificuldades é a financeira, porque eu não tenho ajuda, mas preciso ajudar, então é difícil. (Eduarda, PITÁGORAS, 7º p. noturno)

Até mesmo a escolha do Curso de Pedagogia foi, muitas vezes, determinada pela falta do capital econômico que permitiria o ingresso em cursos mais valorizados.

Eu terminei o 2º grau em 99, depois eu fui tentando outros cursos na Federal. Porque eu não tive condições de pagar um curso particular, minha expectativa era só lá mesmo. Mas eu acabei não conseguindo me ingressar. [...] Foi a primeira vez que eu fiz o vestibular para Pedagogia, que eu tentei aqui e passei logo de cara. As outras tentativas foram na UFMG. (Eliene, UEMG, 1º p. noturno)

Nunca pensei em fazer Pedagogia, só que como não tenho condição financeira, minha possibilidade no momento é fazer Pedagogia. Pensei que nunca ia ter condição de fazer uma faculdade, só que meu namorado me incentivou a fazer, não tenho vontade de trabalhar em escola, eu queria fazer Pedagogia Empresarial, mas aí tenho que perder muito a minha timidez para essa área. (Ana, UNA, 2º p. matutino)

Eu até cheguei a olhar Serviço Social em outra faculdade, mas ficava longe e a mensalidade era cara. [...] Como aqui ficava mais fácil, eu optei pela Pedagogia. (Laluxa, PITÁGORAS, 6º p. noturno).

Quando eu fui prestar vestibular escolhi Enfermagem como primeira opção, só que o Curso de Enfermagem estava muito caro na época e eu optei por fazer Pedagogia. Depois vi a possibilidade, como eu gosto de hospital, essas coisas, de atuar na área de Pedagogia Hospitalar. (Amália, PITÁGORAS, 6º p. matutino).

Minha primeira opção foi Medicina, mas a gente esbarra outra vez na questão financeira. E como eu já tinha presenciado, visto o trabalho dos Pedagogos em alguns hospitais, lido a respeito, aí optei pela Pedagogia, especificando, Pedagogia Hospitalar (Eduarda, PITÁGORAS, 7º p. noturno).

Meu interesse era fazer Direito ou Psicologia. Eu não desisti, ainda tenho vontade. Talvez eu faça. Mas a Pedagogia é pelo valor, era mais barato do que pagar Direito ou Psicologia. As minhas condições, na época, eram para Pedagogia. (Carla, PITÁGORAS, 8º p. noturno).

Estratégias individuais e familiares de reconversão de capital

Nogueira e Nogueira (2009) destacam que, à medida que os grupos sociais vão acumulando historicamente experiências exitosas e de fracassos, vão construindo um conhecimento prático – às vezes consciente, embora na maioria das vezes inconsciente - daquilo que estaria ou não ao seu alcance, inscrita nas condições econômicas presentes, como também nas formas mais apropriadas de ação. O que significa dizer, nas palavras de Bourdieu (1998d), que:

Todo agente econômico é uma espécie de empresário que procura extrair o melhor rendimento de recursos raros. Mas o sucesso de seus empreendimentos depende, primeiramente, das chances de conservar ou aumentar o seu patrimônio, considerando o volume e estrutura desse patrimônio e, por consequência, dos instrumentos de produção e reprodução que possui ou controla e, em segundo lugar, de suas disposições econômicas (no sentido mais amplo), isto é, de sua propensão e aptidão para perceber essas chances. (BOURDIEU, 1998d, p. 93)

Nogueira e Nogueira (2009) afirmam que Bourdieu (1998d) acreditava que, através de um processo denominado *causalidade do provável*, os indivíduos iriam incorporando suas chances (probabilidades objetivas) de acesso a determinados bens materiais ou simbólicos, como uma forma de “*transformar as condições objetivas em esperanças subjetivas*” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2009, p.54). No âmbito escolar, os grupos sociais, com base nas experiências e nos exemplos de sucesso e fracasso no contexto escolar vividos por seus membros, estabelecem uma estimativa de suas chances objetivas no sistema escolar e passam a adequar, inconscientemente, seus investimentos na direção dessas chances.

Essas reflexões são fundamentais para nossa análise da escolha e permanência no curso. Os alunos pesquisados que pertencem às classes social e economicamente desfavorecidas evidenciam um investimento pessoal e familiar na busca da ascensão social via diploma de nível superior. Ainda que o Curso de Pedagogia não seja social e financeiramente valorizado, ter um diploma de nível superior é uma ascensão importante para esses alunos.

Para Bourdieu (1998d), o investimento escolar tem uma estreita relação com a classe social à qual os indivíduos pertencem, sendo que cada uma utiliza estratégias diferenciadas para conservar ou ascender à sua posição na estrutura social. Nesse caso, a classe média tende a fazer mais investimentos escolares, pois tem razoável posse de capitais, como também porque conseguiu ascensão social via escolarização e tem como projeto continuar esse processo. Seus maiores esforços estão focados em propiciar aos filhos condições favoráveis para viabilizar essa continuidade de ascensão, que foi conseguida na escola e pela escola (BOURDIEU, 1998d, p. 104-109). Alguns depoimentos revelam esse investimento familiar no estudo dos filhos:

Meus pais sempre quiseram nos dar um bom estudo, para mim e para os meus irmãos. [...] Teve época que meu pai ficou desempregado, mas não abriu mão da gente estudar em boas escolas. Meus pais trabalhavam muito para nos dar condições de estudar. (Glícia, PITÁGORAS, 1º p. noturno)

Se eu cheguei até aqui eu devo muito aos meus pais. Mesmo eles não tendo estudo, eles me incentivam muito. Na minha formatura de Magistério, eu me formei de beca e tudo. Meu pai arrumou um dinheiro e fomos na cidade próxima à que eu morava, arrumar as coisas [...] No dia da formatura meus pais ficaram super emocionados, choraram. (Tom, PITÁGORAS, 1º p. noturno)

[...] A minha mãe tem o Ensino Fundamental, então ela não é muito letrada em questão profissional, qual profissão que vai escolher e tudo mais, então ela sente orgulhosa da gente estar estudando, indo adiante. . (Estela, FUMEC, 1º p. noturno)

Quando eu vim para Belo Horizonte eu vim com o intuito de estudar, porque lá no interior meu pai e minha mãe não tinham condições de bancar o estudo para mim lá e a patroa do meu pai me trouxe para estudar aqui. (Carla, UFMG, 2º p. matutino)

Minha mãe teve a iniciativa de me colocar numa casa no centro da cidade, para eu dar continuidade aos estudos, teve essa iniciativa para eu não perder a oportunidade, não deixar de estudar. [...] nessa casa de família, fiquei trabalhando uns quatro anos. [...] eu até agradeço a ela pelo fato dela ter se esforçado. (Vilma, PITÁGORAS, 4º p. noturno)

A busca de ascensão social está envolvida na escolha do curso. Pode parecer contraditório que uma pessoa que deseja ascender socialmente, busque um curso que não apresenta prestígio social e econômico. No entanto, essa escolha pode ser justificada da seguinte maneira: os investimentos educativos das classes populares são reduzidos, pois reconhecem sua ascensão social menos como acesso a posições mais elevadas e mais como possibilidade de evitar posições instáveis, que não garantem uma vida digna (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2009, p. 60).

Quero buscar uma melhora para mim e para minha filha. Eu acho assim, eu sou o exemplo para minha filha, porque futuramente também ela pode estar almejando fazer Faculdade. (Tom, PITÁGORAS, 1º p. noturno)

A minha perspectiva seria mais o concurso mesmo. Eu acho que é uma coisa mais certa. Eu tenho ouvido falar muito da Prefeitura, inclusive o estágio que eu fiz na Unidade Municipal de Educação Infantil -UMEI, achei ótimo. Acho que a Prefeitura investe muito na escola. Fiquei com uma boa referência da Prefeitura. (Eliene, UEMG, 1º p. noturno)

Eu vou procurar fora da escola também, mas por enquanto é educação infantil. Deixa eu realizar essa parte que eu sempre quis e depois eu vou na outra. Ainda bem que tem a outra para eu experimentar, outra área, graças a Deus. Eu fiquei muito satisfeita em saber. (Fernanda, UNI BH, 1º p. noturno)

Vamos supor que surja para mim a oportunidade de trabalhar numa empresa, eu posso passar pela experiência, mas se surgir oportunidade de eu trabalhar com criança eu pretendo fazer essa dinâmica, trabalhar com criança nesse sentido. (Larissa, UNA, 2º p. matutino)

Eu tinha dois sonhos. Um de ser babá e outro de ser professora. [...] Eu não quero ficar sendo babá o resto da minha vida. (Vilma, PITÁGORAS, 4º p. noturno)

Quero melhorar as minhas condições. Hoje em dia está exigindo o curso superior. Se para quem tem curso está difícil, imagine sem ele. (Laluxa, PITÁGORAS, 6º p. noturno)

Até mesmo as perspectivas profissionais denotam uma busca de ascensão social. Além de querer trabalhar em determinados setores da Pedagogia, tal como a área hospitalar ou empresarial, alguns alunos pensam na continuidade de estudos.

E, assim, eu pretendo crescer mais, fazer uma Pós mais na frente, um Mestrado, não parar [...]. (Tom, PITÁGORAS, 1º p. noturno)

Acho que profissionalmente é muito tranquilo. Se a pessoa quer ir para sala de aula tudo bem, tem esse campo que é bem farto, mas para o Pedagogo tem outros campos bem amplos hoje em dia, tem os espaços não-escolares: empresas, hospitais, ONGs. Ultimamente eu tenho visto isso, inclusive alguns espaços me incomodam, não é escola, mas a função do Pedagogo ali. (Jonas, UFMG, 1º p. noturno)

Tinha vontade de trabalhar em gestão empresarial na área de liderança, lidar com o povo, pessoas, recursos humanos. Poderia ser até na escola também, mas nessa área mais de coordenação. (Estrela, UEMG, 1º p. noturno)

Eu pretendo no 3º período ir descobrindo a área de Pedagogia. Mas é a área infantil mesmo que eu pretendo. [...] Vamos fazer Pós-Graduação, Mestrado, quem sabe (risos). E é isso. Vamos correr atrás aí. (Cristina, FUMEC, 1º p. noturno)

[...] tenho planos de fazer uma Pós-Graduação para dar alguma abertura, para atuar em alguma disciplina no curso de Pedagogia no Ensino Superior. E é isso! (Ana Maria, PUC, 2º p. matutino)

Logo que eu formar já pretendo atuar. [...] hoje eu não quero simplesmente graduar, eu quero fazer pós, eu quero fazer mestrado, eu quero crescer, eu quero algo mais. [...] Pedagogia. Significa uma oportunidade, mais uma oportunidade de crescer intelectualmente, profissionalmente. (Gilson, PUC, 2º p. noturno)

Vou terminar o curso, vou fazer a Pós e depois eu quero fazer o Mestrado, para eu continuar. Eu não quero parar. (Eduarda, PITÁGORAS, 7º p. noturno).

Notas finais

A investigação permitiu constatar que, mesmo que grande parte dos alunos seja proveniente de famílias com pouco volume de capital econômico e cultural, muitos pais empreenderam esforços materiais e simbólicos para transmitirem a seus filhos um sentido para a cultura letrada. Bourdieu afirma que as famílias “transmitem mais por vias indiretas do que diretas um sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados, que contribui para definir, entre outras coisas, as atitudes face ao capital cultural e à instituição escolar” (BOURDIEU, 1998a, p.41-42).

Alguns entrevistados não tiveram o Curso de Pedagogia como primeira opção. Suas escolhas representavam um “ajustamento” às suas condições de possibilidade, ou seja, o que Bourdieu denominou de *causalidade do provável*, os desejos e as aspirações dos indivíduos que

pertencem às classes populares e médias são definidos pelas condições objetivas, que excluem a possibilidade de desejar o improvável (BOURDIEU, 1998a, p. 47).

A interferência das desigualdades no percurso escolar dos alunos entrevistados apresentou reflexos nas condições de permanência deles no espaço escolar. A complexidade das vivências revelou que o percurso escolar não se deu de maneira equânime. O acesso e a permanência ocorreram de maneira diferenciada e, em muitos casos, sofrida, devido a vários fatores: distância entre escola e moradia, precariedade de condições financeiras, dificuldades de aprendizagem devidas à defasagem do ensino médio, greves de professores. Assim, esses alunos tiveram que enfrentar muitos desafios em sua vida acadêmica.

O Curso de Pedagogia, apesar de não gozar de prestígio social e econômico, representa, ainda, a possibilidade concreta não apenas de ascensão social, mas de distinção, pois muitos alunos desse curso são os primeiros a obterem um certificado de nível superior, tanto na família restrita como na extensa. Além disso, esse curso apresenta, além da docência, várias possibilidades de atuação: hospitalar, empresarial, supervisão, gestão. Esse fato representa um atrativo para o curso.

A partir dos dados da pesquisa, é possível recomendar, como medida de contenção do esvaziamento sofrido pela profissão de Pedagogo, que as políticas públicas priorizem a valorização do magistério. Tal valorização passa pelo investimento na formação inicial e continuada dos sujeitos que escolhem a docência, a fim de que eles possam, realmente, alcançar o desenvolvimento pessoal e profissional e fugir da causalidade do provável. Agindo assim, a instituição escolar contribui para modificar o círculo histórico da transmissão de poder e privilégios.

Referências

ANDRÉ, M. E. D. A produção acadêmica sobre a formação de professores: um estudo comparativo das dissertações e tese defendidas nos anos 1990 e 2000. **Formação Docente: Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, v.01, n.01, p. 41-56, ago/dez, 2009.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

BONNEWITZ, P. **Primeiras lições sobre a sociologia de Pierre Bourdieu**. Trad. L. Magalhães. Rio de Janeiro, Petrópolis: Vozes, 2003.

BOURDIEU, P.. Esboço de uma teoria da prática. In: ORTIZ, R. (Org.) **Pierre Bourdieu** . Trad. P. Monteiro; A. Auzmendt. São Paulo: Ática, 1983.

BOURDIEU, P. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à Cultura. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (Org.). **Escritos de educação**. 8ª. ed. Petrópolis: Vozes, 1998a.

BOURDIEU, P. O capital social. In: NOGUEIRA, M.A.; CATANI, A. (Org.). **Escritos de educação**. 8ª ed. Petrópolis: Vozes, 1998b.

BOURDIEU, P. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (Org.). **Escritos de educação**. 8ª ed. Petrópolis: Vozes, 1998c.

BOURDIEU, P. Futuro de classe e causalidade do provável. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (Org.). **Escritos de educação**. 8ª ed. Petrópolis: Vozes, 1998d.

BOURDIEU, P. **A distinção: crítica social do julgamento**. Trad. D. Kern; G. J. F. Teixeira. São Paulo: Edusp; Porto Alegre: Zouk, 2007.

BOURDIEU, P. **Senso prático**. Petrópolis: Vozes, 2009

CASTRO, M. A formação de professores e gestores para os anos iniciais da educação básica: das origens às diretrizes curriculares nacionais. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, v. 23, n. 2, 199-227, 2007.

CASTRO, M. (Coord). **Formação de Professores para a Educação Básica no Curso de Pedagogia: realidade e expectativas de alunos iniciantes**. Relatório de Pesquisa. Financiamento Fapemig. PUC Minas, Belo Horizonte, Nov 2011

CUNHA, M. A. A. O conceito “capital cultural” em Pierre Bourdieu e a herança etnográfica. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 25, n. 2, 503-524, jul./dez.2007. <<http://www.perspectiva.ufsc.br>>. Acesso em: 21/10/2010.

FERNANDES, M. C. F. **Um novo campo de atuação profissional: o Curso de Pedagogia como escolha possível**. PPGE PUC Minas. Dissertação de Mestrado. Dez. 2011

MINAYO, M. C. S. O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M. C. S.(Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2010.

NOGUEIRA, C. M. M.; NOGUEIRA, M. A. A sociologia de Pierre Bourdieu: limites e contradições. **Revista Sociedade e Educação**, Campinas, v.23, n.78, 2002.

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

SETTON, M.G. J. A teoria do *habitus* em Pierre Bourdieu: Uma leitura contemporânea. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, n. 20, p 60/70, maio/ ago.2002.