

## Relações entre habitus e formação inicial

**Giselly Cristini Mondardo**  
Universidade Federal do Paraná  
gmondardo@gmail.com

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

Decorrente dessa necessidade, um estudo inicial foi elaborado no âmbito da pesquisa de Iniciação Científica e do trabalho de conclusão de curso da Graduação em Pedagogia. Os dados e a análise que serão aqui apresentados dizem respeito a essa pesquisa e à sua continuidade, tendo em vista meu ingresso recente em um programa de mestrado. O objetivo da pesquisa para a Iniciação científica foi traçar o perfil sócio-econômico-cultural desses estudantes. No trabalho de conclusão do curso, além do perfil traçado, houve a tentativa de identificar as disposições para a docência que foram incorporadas pelos agentes ao longo de sua trajetória escolar.

Partiu-se do pressuposto de que a formação docente não ocorre apenas durante a formação inicial, mas, como apontou Marcelo Garcia (1999), ocorre de forma ampliada

desde o momento em que são alunos da educação básica. Assim, se faz necessário analisar a influência do pré-treino, definido pelo autor como o momento anterior à trajetória acadêmica, em que enquanto alunos da educação básica incorporam ações e concepções de seus professores, ainda que não intencionalmente. Compreende-se que essa incorporação se instala nos sujeitos sob a forma de *habitus*.

O conceito de *habitus*, desenvolvido por Pierre Bourdieu, é considerado como um “conjunto de disposições estruturadas, que por sua vez, estruturam as práticas e as representações destas práticas” (Nogueira e Nogueira, 2009, p. 26), ou seja, é a matriz utilizada na definição de ações e escolhas do sujeito. Estas ações são estabelecidas ao longo de toda a sua vida, decorrente de processos delicados baseados em questões do presente, do passado, e de frações da classe, atuando como um filtro de leitura que admite a compreensão do mundo, impulsionando ações estruturadas. (Knoblauch, 2008).

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

Entretanto, entender o *habitus* requer compreender o agente social contemplando os diferentes capitais indicados por Bourdieu. (Knoblauch, 2008). A reunião destes capitais determina a conjuntura do espaço social e das frações de classe: a posição que o indivíduo se encontra nas frações de classe será decorrente do volume de capitais por ele acumulado. Deste modo, ao possuir, por exemplo, alto capital econômico e baixo capital cultural em um determinado campo, um grupo de indivíduos realizará ações de extrema similaridade, resultando em *habitus* específicos.

Assim, a utilização do conceito auxiliou na compreensão da constituição da formação docente destes estudantes, que será/está sendo construída a partir de

disposições já existentes, baseadas especialmente nas representações e experiências ocorridas durante a educação básica, ainda na condição de alunos.

Estas disposições incorporadas já foram alvo de estudo de pesquisadores como Knoblauch (2008) e Penna (2011), por exemplo. Em suas pesquisas, as autoras encontraram disposições específicas em professoras dos anos iniciais, que também foram elencadas como hipótese para este trabalho: a grande maioria dos estudantes possui origem de famílias de classes mais necessitadas, e buscam na docência uma oportunidade de “crescer” na vida, tanto economicamente quanto culturalmente. Para isso, consideram que devem ser pessoas honestas, justas e batalhadoras. Assim, assumem compromissos com as necessidades de sua comunidade, ao mesmo tempo em que associam à profissão características femininas, socialmente impostas pela sociedade, inclusive por suas famílias.

Os dados foram coletados por meio de dois questionários aplicados aos estudantes do 1º ano do curso de Pedagogia de uma instituição pública da região sul do Brasil que ingressaram em 2012. O primeiro teve o objetivo de desvendar quem são os alunos de Pedagogia, e traçar um perfil geral. Havia basicamente perguntas fechadas, acerca da composição e renda familiar, escolaridade, moradia, bens de consumo e atividades culturais. Em uma segunda fase, fora aplicado outro questionário, composto por perguntas abertas a respeito da infância, da escolha pelo curso de pedagogia e de questões sobre disposições para a docência já adquiridas.

Os instrumentos de aplicação foram baseados em uma abordagem chamada por Bourdieu, Chamboredon & Passeron (2004) de “comunicação não violenta”, de forma a controlar e dominar os efeitos causados pelo instrumento, fazendo com que os sujeitos não se sintam invadidos. Os autores ainda deixam claro que os resultados não podem ser alterados e nem distorcidos. Atenta para a imparcialidade do pesquisador ao realizar análises, para evitar a ocorrência de apreciações etnocêntricas que resultem em experimentações fictícias.

Após a aplicação e análise dos dados obtidos através dos questionários, viu-se que grande maioria dos frequentadores constitui-se de mulheres jovens. As famílias são

numerosas e sobrevivem com até seis salários mínimos por mês, sendo que grande parte dos estudantes trabalha e contribui para a renda familiar, embora ganhem relativamente pouco. Pode-se afirmar que os estudantes são advindos de famílias de nível econômico baixo.

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

Quanto às disposições que os ingressantes trazem acerca da docência, foi possível confirmar a hipótese de que a maioria considera que o professor tem, sobretudo, a função moralizadora, já que declararam que se consideram batalhadores, honestos e dignos de transpor, como missão, a necessidade de possuir tais características, tal como também fora constatado por Penna (2011).

Durante a análise dos questionários, na tentativa de compreender de que forma as disposições agiram sobre a escolha pela docência, deparou-se com grupos com visões distintas sobre a função da educação/pedagogia, em que predominavam: a) visão utópica (20 alunas); b) visão utópica e afetiva; (26 alunas) c) visão afetiva (44 alunas). Isto fez com que outra questão fosse levantada: Qual o motivo de tal diferenciação e como ela influencia na aprendizagem da docência?

Dessa forma, viu-se a necessidade de se ampliar esta análise com dados qualitativos, na tentativa de não só ir à busca das facetas do desenvolvimento da aprendizagem, mas de também descobrir como estas diferentes visões influenciam no decorrer desse processo. As entrevistas foram realizadas durante o mês de outubro de 2013, aplicadas às alunas que se dispuseram a participar da pesquisa. No total, obtiveram-se três entrevistas.

Os resultados preliminares desta pesquisa indicaram que as disposições trazidas pelos estudantes na trajetória anterior à universidade influenciam diretamente na

aprendizagem da docência. A partir das entrevistas realizadas, foi possível perceber que as alunas direcionam o foco de sua aprendizagem para práticas voltadas a aquilo que de alguma forma as fizeram falta durante suas trajetórias escolares, por exemplo: na integrante do grupo fundamentado por ideais utópicos, (Priscila<sup>1</sup>), foi possível perceber que desde pequena ela esteve ciente do pouco capital econômico e cultural de sua família, refletindo fortemente na vontade de melhorar a vida que possui: é a primeira da família a ingressar no ensino superior, e vê na pedagogia a possibilidade de ascender sua condição familiar atual. Aliado às condições objetivas da aluna, os ideais de transformação de vida adquiridos durante a educação básica influenciaram o desejo da aluna de contribuir, de alguma forma, para a melhoria da educação. Já o que se observa com Thaís, integrante do grupo com princípios afetivos, é que o fato de a irmã tê-la alfabetizado, ao mesmo tempo em que a criou, exerceu forte influência sobre o olhar afetivo que a mesma possui sobre a pedagogia. A aluna ainda atribui extrema importância à necessidade de a criança ser ouvida, de serem consideradas suas vontades, o que faz referência a acontecimentos declarados por ela ocorridos durante sua infância.

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

Ainda, em uma terceira aluna, Sara, detectou-se uma possível reestruturação de disposições. Durante o questionário, respondido em fevereiro de 2013, a aluna deu algumas respostas voltadas à afetividade que a docência exige. Mas, no momento da entrevista, em outubro do mesmo ano, ela mostrou ter se apropriado, em alguns momentos, de um discurso mais utópico, resultando na percepção de que as disposições iniciais podem passar por reestruturações constantes no decorrer do curso.

Entretanto, avaliando o fato de que estas estudantes estavam apenas no segundo ano de curso, se faz necessário o acompanhamento desse processo, pois as

---

<sup>1</sup> Os nomes aqui utilizados são fictícios para manter o anonimato das alunas entrevistadas.

reestruturações são constantes, e a cada mudança, o processo do aprendizado da docência poderá ser melhor esclarecido.

Dessa forma, os novos desafios para a compreensão deste processo durante o mestrado giram em torno das seguintes questões: Quais são os motivos de diferenciações entre as visões? Além disso, de que maneira estas disposições interferem e/ou atuam no decorrer do curso? Quais disposições permanecem e quais irão sofrer alterações? Em que escala estas reestruturações existem e por que ocorrem em alguns alunos e em outros não?

Para a execução desta análise, idealiza-se a continuidade da pesquisa a partir de uma nova fase de entrevistas em profundidade, a realizar-se individualmente com os alunos com diferentes visões sobre os fins da educação/pedagogia, tal como fora categorizado na pesquisa já concluída.

### Referências:

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

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

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

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

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