

O PIBID PEDAGOGIA E A MATRIZ CURRICULAR DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UEG CÂMPUS INHUMAS: CONSTITUIÇÃO DO *HABITUS* DOCENTE

Valdirene Alves de Oliveira¹

Giscely Samarah Ferreira de Resende²

Anyelle Vasconcelos Rezende; Danielly Leal de Souza; Lânica Moreira Borges; Miranilson

Mário da Cruz; Priscilla Jéssica Santiago Santos; Talita Serravali Lanzoni³

Resumo: O presente artigo apresenta reflexões oriundas dos momentos formativos realizados pelo PIBID Pedagogia da UEG, Câmpus Inhumas, no primeiro semestre de 2015. O subprojeto PIBID Pedagogia Inhumas possui como principal referencial teórico Pierre Bourdieu e alguns conceitos cunhados por este sociólogo: *habitus*, *campo*, *capital cultural*, *violência simbólica*, entre outros. O subprojeto PIBID Pedagogia almeja colaborar com a formação do *habitus* docente na Educação Infantil e os estudos do período mencionado englobam alguns textos sobre os conceitos bourdieusianos e também leituras e discussões de quatro dissertações de mestrado, três teses de doutorado e um artigo científico fundamentados no mesmo referencial teórico. O texto dos bolsistas do PIBID Pedagogia tem como objetivo, portanto, abordar a correlação existente entre os estudos realizados no PIBID Pedagogia e a Matriz Curricular do Curso de Pedagogia da UEG, Câmpus Inhumas, na formação do *habitus* docente e acenar para a pretensa perspectiva da formação docente na Educação Infantil.

Palavras-chave: Educação Infantil. *Habitus*. Pedagogia. PIBID.

Introdução

O subprojeto PIBID Pedagogia Inhumas possui como principal referencial teórico Pierre Bourdieu e contempla o estudo de alguns conceitos cunhados por este sociólogo: *habitus*, *campo*, *capital cultural*, *violência simbólica*, entre outros. Este trabalho tem por objetivo abordar a correlação existente entre os estudos realizados no PIBID Pedagogia e a Matriz Curricular do Curso de Pedagogia UEG Campus Inhumas na formação do *habitus* docente e acenar para a perspectiva da pretensa formação docente na Educação Infantil. Com base na interpretação na Teoria do *Habitus* de Pierre Bourdieu:

¹ Mestre em Educação pela Universidade Federal de Goiás – UFG. Professora Coordenadora. E-mail: diena2008@hotmail.com

² Licenciada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Goiás. Pós-Graduada em Educação Infantil e Séries Iniciais pelo Instituto Qualis de Pós Graduação.

³ Acadêmicos do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Goiás – Câmpus Inhumas.

[...] *Habitus* é uma noção que me auxilia a pensar as características de uma identidade social, de uma experiência biográfica, um sistema de orientação ora consciente ora inconsciente. *Habitus* como matriz cultural que predispõe os indivíduos a fazerem suas escolhas. (SETTON, 2002, p. 61).

Os estudos de Bourdieu destacam dois conceitos de *habitus*: o primário e secundário. O *habitus* primário é aquele que ocorre na família, na infância, são costumes que foram exteriorizados da interioridade. Valdez (2014, p. 624) explica com suas singulares palavras o conceito de *habitus primário*, a partir da sua explicação sobre o gosto por escrever

[...] elegi as histórias vividas, pois elas me acompanham e estão sempre me cutucando para serem lembradas nas linhas dos contos escritos para a infância. Nas histórias vividas, há um tanto de situações que eu poderia trazer aqui. São passagens que também podem justificar minhas andanças pelo mundo das letras literárias para crianças. Por exemplo: contar histórias para crianças vem de histórias menineiras familiares, daquela sensação boa de escutar minha avó trazendo, mansamente, e pausadamente, personagens de outros tempos, de lugares sobrenaturais, que tomavam formas crescentes sob o barulho da água caindo no telhado, sob o cheiro e o calor da lenha sendo queimada no fogão e sob o gosto do mate de leite passando pelas mãos dos netos (VALDEZ, 2014, p. 264).

Nesse contexto, em conformidade com o entendimento de Oliveira *et al.* (2014, p. 5), “[...] o *habitus primário* predispõe as escolhas futuras, apesar de que essas escolhas podem sofrer alterações ao longo do processo de formação do *habitus* docente por outros fatores, os quais estão relacionados ao *habitus secundário*”. Estes são estabelecidos através das vivências do cotidiano, influenciados pelas relações sociais e culturais. Assim, consciente ou inconscientemente interiorizamos conceitos e costumes que interferem e até modificam nossa subjetividade. Da mesma forma, exteriorizamos esses conhecimentos influenciando-as demais pessoas, e esse processo é contínuo, sempre sofrerá alterações e terá continuidade ao longo da história.

Na busca por abordar diretamente o desafio da relação teoria e prática confrontando, a realidade do cotidiano escolar com reflexões oriundas do referencial adotado, se faz necessário que se exija mais da formação dos professores, pois os profissionais que atuam nessa área convivem com desafios diários que exigem medidas tanto em relação às ações de educar quanto as de cuidar.

A formação dos professores é um processo que vai além dos limites das salas de aulas das universidades, ela não é composta apenas de um ensinamento teórico, mas se configura em uma síntese de um processo contínuo, ou seja, não é resultado apenas das

experiências vivenciadas pelo acadêmico e pelo egresso em espaços formativos, inclusive onde acontecem as práticas pedagógicas. Assim, é de suma importância que na formação inicial docente haja um diálogo entre a Universidade e a Educação Básica, de modo que ofereça aos futuros docentes um aprendizado mais efetivo, no qual os mesmos possam integrar e articular a teoria e a prática na construção do seu *habitus* acadêmico/professoral.

O estágio supervisionado é um importante instrumento de integração entre a escola, universidade e comunidade, e oferece essa oportunidade de crescimento profissional e pessoal para os acadêmicos do quinto período. Porém, o Pibid além de proporcionar múltiplas relações no processo de formação e construção da identidade profissional do acadêmico, “realiza práticas docentes vinculadas a ações investigativas, procurando estimular que os professores tornem-se pesquisadores, que percebam no estudo e na reflexão cotidiana de suas ações pedagógicas oportunidades de formação continuada.” (BERGAMASCHI; ALMEIDA, 2013, p. 16).

O Programa, também, amplia a socialização de saberes entre docentes em serviço e docentes em formação inicial, pois conta com a participação e envolvimento do professor regente nos encontros de estudos com os licenciados/as e a coordenadora do projeto, para socialização, discussões e planejamento de ações. Bergamaschi e Almeida (2013, p. 16) afirmam que

a escola entra no *movimento de formação*, pois ao acompanhar os bolsistas que ainda são graduandos e ao participar de atividades propostas pelo Programa, os professores podem repensar suas práticas, no mesmo tempo em que atuam nos processos formativos dos estudantes das licenciaturas.

Nessa perspectiva, Ostetto (1997) afirma que o processo de formação continuada não está restrito apenas ao ensino de instituições especializadas, mas a todo o momento que o professor estiver aprofundando seu conhecimento e fazendo uma reflexão sobre sua prática, seja quando estiver lendo um livro, assistindo um filme ou tendo a experiência com estagiários na sala de aula. Nesse sentido, o professor deve promover um processo constante de auto avaliação, e reflexão da sua prática.

A Matriz Curricular e Formação do *Habitus* Docente

De acordo com Limonta (2009, p. 110), “o processo de formação é, de certo modo um processo curricular- a formação será constituída por meio do projeto pedagógico do curso,

cujo eixo norteador é o currículo”. A partir deste conceito surge a problemática de quais são os conhecimentos e atividades que a universidade deve proporcionar para cumprir com seu papel social? Assim, a autora ressalta que currículo:

[...] é um processo sócio-cultural, determinado e controlado, em grande parte, pela política educacional, que não deixa de ser também determinado pelas condições onde é implantado, trazendo para si a identidade da instituição e dos sujeitos que vivem. No entanto quando colocado em ação, o currículo modifica a instituição e os sujeitos. São muitas as inquietações e os sujeitos; mas é possível pensar, construir e realizar um currículo que forme mais e melhor os professores necessários à revolução radical na Educação Básica brasileira. (LIMONTA, 2009, p. 111).

A autora, ainda, acrescenta que é importante conhecer o currículo que está em vigência na universidade para compreender as intenções da mesma, na formação dos acadêmicos. A UEG tem como objetivo a integração entre o ensino, pesquisa e extensão, assim percebe-se que a universidade apresenta um currículo com propostas voltadas para a formação de docentes capacitados para a prática professoral, comprometidos com projetos de pesquisa que visam o aprimoramento do saber e a colaboração com a sociedade. Segundo (LIMONTA, 2009, p. 173),

no momento atual há diferentes concepções de formação de professores que tomam como temas fundamentais os conhecimentos, saberes, competências e experiências; a constituição da identidade profissional e da profissionalização; a articulação entre teoria e prática; a reflexão sobre a prática pedagógica e a necessidade de se formar na e para a pesquisa.

Nessa perspectiva, percebeu-se que entre a formação acadêmica dos bolsistas do Pibid existem três Matrizes Curriculares distintas, pois temos uma bolsista que iniciou a licenciatura em 2006 e encerrou em 2009, três que iniciaram em 2013 e mais três que iniciaram em 2015. A Matriz Curricular proposta para a bolsista que iniciou em 2006, entrou em vigência no ano de 2004, a dos acadêmicos que iniciaram em 2013 iniciou em 2009, e a dos de 2015 é recente e foi estabelecida esse ano.

Assim, comparando as três matrizes em questão, observou-se que o currículo de 2006 tinha como finalidade a formação do professor para atuar nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental, do gestor e do pesquisador. Porém, de acordo com Limonta (2009) nesse período houve uma indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, pois a Unidade Universitária de Inhumas e mais outras 57 não desenvolveram projetos de pesquisa, confrontando assim o currículo proposto com o currículo em ação.

Knoblauch (2008) embasada em Bourdieu (2003) afirma que o princípio explicativo das práticas está na relação entre o espaço social em que está inserida, a posição social do agente e a atuação dele nesse espaço. Nesse sentido pode-se afirmar que a Matriz (2004/3) era voltada a “preparar” os acadêmicos as políticas públicas educacionais implantadas na escola, como por exemplo, o programa “Escola para Todos” e priorizava ensinar os tipos de gestão presentes na educação, defendendo a ideia de que a instituição “ideal” seria aquela que tivesse agentes conscientes da gestão democrática participativa.

As atuais matrizes curriculares em vigência (2009/1 – 2015/1) oferecem a habilitação para os profissionais pedagogos atuarem na Educação Infantil e I Etapa do Ensino Fundamental. Além de contribuir com programas que visam à formação de um *habitus* voltado para pesquisa e extensão, como por exemplo, o Pibid. Assim, a atual Matriz visa levar os futuros profissionais docentes a conhecerem o campo da educação infantil, suas prioridades, necessidades e dificuldades, articulando uma discussão sobre a criança, a infância e a Educação Infantil, estabelecendo relações com o meio em que vivemos, e desta forma, estabelecendo vínculos com autores que estudam e pesquisam a temática, entendendo então, que suas concepções se formam através de construções sociais ao longo da vida, da história, logo, diferentes ideias, culturas, valores são estabelecidos.

Sendo assim, nota-se que a matriz curricular busca a formação de um *habitus* docente dotado de uma visão política social da educação. Com o conceito de *campo* de Pierre Bourdieu compreendem-se as generalidades e particularidades do espaço das políticas educacionais, e estas se configuram em uma política social como forma de interferência do Estado.

De acordo com Moleta (2012) o agente incorpora a estrutura do espaço em que se encontra e, incorporando-a adquire determinado *habitus*. O *habitus* do agente infere a noção da função crítica do intelectual na sociedade. O profissional pedagogo é esse intelectual na sociedade, habilitado para atuar e refletir sua prática na Educação Infantil.

Knoblauch (2008) afirma que a noção de *habitus* tem suas raízes em Aristóteles, sendo posteriormente utilizada e retraduzida por Tomás de Aquino, Durkheim, Max Weber, Husserl, Norbert Elias, entre outros. Mas foi Bourdieu que fez uma renovação sociológica no conceito compreendendo as práticas. Assim ela afirma que “há em Bourdieu a compreensão de que o agente é socialmente constituído e que a cada momento de sua vida, o *habitus* atua como um filtro de leitura que orienta para futuras ações.” (KNOBLAUCH, 2008, p. 37). A autora acrescenta que o *habitus* está presente em todas as esferas da vida do agente, seja no

que se refere à alimentação, vestuário, linguagem, ao cuidado com o corpo, entre outros, caracterizando os diferentes tipos de classe, assim o *habitus* do agente com capital social baixo ou alto é diferenciado, mas também diferenciador. Referente ao *habitus* docente a autora afirma que:

A escola socializa, por meio de sua cultura, todos aqueles que passam por ela. É um mecanismo sutil de socialização que ocorre não somente pelo currículo prescrito e social, mas, sobretudo, pelas relações sociais que se estabelecem no interior da escola e pelas formas como o trabalho é desenvolvido no interior das salas de aula, contribuindo para a configuração do pensamento e da ação dos alunos. (KNOBLAUCH, 2008, p. 9).

Desta forma, quando se pensa em formação de *habitus* docente, a autora acrescenta que a mesma ocorre no interior da escola, pois durante a escolaridade básica, durante a formação inicial e nas diferentes escolas que o agente desenvolve a profissão, ele vivencia e reproduz algumas ações, pois as mesmas foram interiorizadas e são incorporadas no seu *habitus*.

A Formação Docente na Educação Infantil: as contribuições do Pibid Pedagogia

A partir dos momentos formativos do primeiro semestre realizados até o presente momento no PIBID Pedagogia Inhumas traremos uma breve contribuição a cerca da importante relação que se desencadeou entre esses estudos no PIBID que tem como principal referencial teórico Pierre Bourdieu e o campo da Educação Infantil.

Destaca-se que durante os estudos cada pibidiana(o) realizou a leitura de uma tese ou dissertação, e que a mesma foi apresentada durante os momentos formativos. Cabe aqui, evidenciar duas dissertações e algumas contribuições do estudo destas para a formação do *habitus* docente.

A dissertação: *Commedia Dell'arte* e Educação Infantil: um processo de formação de professores, autor Diego Medeiros, apresentada como requisito à obtenção do grau de Mestre em Teatro, Programa de Pós-Graduação em Teatro, Linha de Pesquisa: Teatro, Sociedade e Criação Cênica. Orientadora: Profa. PhD. Beatriz Ângela Vieira Cabral, contendo três capítulos e 203 paginas.

Bourdieu foi escolhido como referência principal para o desenvolvimento da reflexão, seus escritos acerca das desigualdades de acesso aos conteúdos escolares, bem como

as ações desenvolvidas pelos sistemas educacionais. O conceito *habitus* e capital cultural serão bastante mencionados no decorrer da reflexão.

O estudo baseia-se na possível contribuição da *Commedia Dell'Arte* para a formação de professores. Como intencionalidade a investigação teórica sobre o papel do professor como ampliador do capital cultural da criança. Contudo, fica nítida a relação com as disciplinas ministradas no curso de Pedagogia da UEG Inhumas no que se refere à Educação Infantil.

Presenciamos diversos momentos durante as observações em campo referentes ao PIBID, entre eles apresentações de teatro realizadas pelas crianças da Educação Infantil nas instituições que realizamos as vivências. Sobre isso cabe ressaltar:

[...] em todos os domínios da cultura, teatro, música, pintura, jazz, cinema, os conhecimentos dos estudantes são tão mais ricos e extensos quanto mais elevada é sua origem social. Mas é particularmente notável que a diferença entre os estudantes oriundos de meios diferentes seja tanto mais marcada quanto mais se afasta dos domínios diretamente controlados pela escola. (BOURDIEU, 1998 *apud* PEREIRA, 2011, p. 203).

Tendo um conhecimento prévio, observamos o *habitus* incorporado nas professoras dessas instituições, assim como, as diferenças em relação ao capital cultural das crianças. Tecendo assim, uma reflexão acerca das práticas pedagógicas que as professoras devem considerar e efetivar quando se trata de realizar um trabalho dessa dimensão que é o teatro com as crianças.

A dissertação: *Docência e Gênero: um estudo sobre o professor homem na educação infantil da rede municipal de ensino de Rio Verde – GO*, autora Patrícia Gouvêa Nunes, Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Mestrado em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás para obtenção de título de Mestre em Educação, Orientadora: Prof^a Dra. Lúcia Helena Rincón Afonso, linha de pesquisa: Estado, Políticas e Instituições Educacionais.

Nesta dissertação a autora buscou compreender sobre as relações sociais e de gênero que perpassam o trabalho na Educação Infantil. “Há de se atentar que a educação básica é uma área de atuação profissional majoritariamente feminina, fato explicado historicamente pela feminização do magistério” (NUNES, 2013, p. 18).

Para subsidiar tal discussão Pierre Bourdieu aparece como um dos principais referenciais teóricos da autora, e, os conceitos de *habitus* e *violência simbólica* auxiliaram o entendimento e sustentação teórica para as questões que a autora se propôs desenvolver. De acordo com Nunes (2013, p. 18), “a presença de homens nessa etapa da educação básica é

motivo de estranhamento por parte não só das profissionais mulheres dessas instituições, como também das famílias das crianças que as frequentam e de toda a sociedade”.

Fica evidente a presença de um *habitus* feminino na Educação Infantil e também que a presença de profissionais homens nesta etapa da educação básica é motivo de estranhamento e que os mesmos sofrem o que Bourdieu define como *violência simbólica*. Assim, vale ressaltar que *habitus* secundário e a formação continuada também ocorrem no PIBID, este é um espaço que proporciona ao acadêmico e profissional docente reflexões e experiências quanto ao processo de educar. Os conhecimentos teóricos são aprofundados e a prática é vivenciada de forma que o acadêmico tem a oportunidade de atuar como professor.

Assim, também, o *habitus* docente é formado com as vivências e experiências realizadas no PIBID, pois visto a sua configuração, as propostas de trabalho e os estudos realizados, o mesmo colabora com uma reflexão-crítica sobre a teoria vivenciada na universidade e a realidade na escola campo, assim o acadêmico forma sua identidade profissional docente, a qual tende a perdurar na atuação profissional do egresso.

Considerações Finais

Com base nos estudos realizados para elaboração deste artigo pode se inferir que é de suma importância a relação estabelecida entre a Matriz Curricular do curso de Pedagogia, os momentos formativos e as observações realizadas em campo, ou seja, todos os trabalhos realizados no PIBID Pedagogia.

Os estudos das teses contribuíram para a formação do *habitus* acadêmico/professoral de cada um, pois através dos mesmos, percebeu-se que o papel da enfermagem na educação infantil é indispensável, pois contribui para que as ações do cuidar na educação sejam realizadas de forma abrangente voltada para o cuidado e educação integral, visando principalmente o autocuidado e a formação do *habitus* primário da criança. O “gênero” feminino na Educação Infantil é fruto de uma herança, ou seja, de idéias formuladas e reformuladas, que com o passar do tempo ficaram impregnadas no “estereótipo”, que somente o conhecimento é capaz de mudar esta concepção. E que é muito importante, conhecermos as políticas da Educação Infantil e a expectativa dos pais quando colocam seus filhos na escola, além de compreender o processo de socialização de iniciação à docência.

A partir das vivências e estudos realizados no PIBID nota-se que o programa antecipa oportunidades para os acadêmicos que influenciarão positivamente para a formação docente de cada bolsista, pois através deste é possível estabelecer uma relação entre a teoria

aplicada nas disciplinas do curso e nos momentos formativos com as vivências práticas no campo. Refletindo desta forma sobre a formação do *habitus* professoral, considerando os princípios básicos da Educação Infantil.

Os momentos de estudos do PIBID e os de reflexão dos bolsistas acadêmicos, além de proporcionar a professora supervisora uma formação continuada, colabora com uma análise crítica-reflexiva sobre os pontos positivos e negativos da sua prática, assim, até o final da proposta pode reconstruir seu *habitus* aprimorando ou modificando suas ações dentro da sala de aula.

Todos os momentos vivenciados na escola campo e os encontros de estudos contribuem na formação do *habitus* acadêmico/professoral dos licenciados/as e estimulam os mesmos a se tornarem pesquisadores das ações cotidianas da sala de aula, buscando sempre uma formação continuada que interfira de forma positiva na sua futura prática.

Referências

BERMAGASCHI, Maria Aparecida; ALMEIDA, Dóris Bittencout. Memórias Escolares e Processo de Iniciação à Docência. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v. 29, n. 2, p. 15-41, 2013.

BOURDIEU, Pierre. Esboço de uma Teoria da Prática. In: ORTIZ, R. (Org.). **A Sociologia de Pierre Bourdieu**. São Paulo: Olho D'Água, 2003, p. 39-72.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

KNOBLAUCH, Adriane. **Aprendendo a Ser Professora**: um estudo sobre a socialização profissional de professores iniciantes no município de Curitiba. Tese de Doutorado. Programa de Estudos Pós-Graduação em Educação: história, política e sociedade. PUC-SP, 2008.

LEMES, Aline Martins. **A Expectativa dos Pais Diante da Educação Infantil**: um estudo de caso. São Paulo, 2007.

LIMONTA, Sandra Valéria. **Currículo e Formação de Professores: Um Estudo da Proposta Curricular do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Goiás**. Goiânia, 2009.

MOLETA, Ana Keli. **Intelectuais e Educação Infantil no Brasil (1994 – 1998)**. Ponta Grossa, 2012.

NUNES, Patrícia Gouvêa. **Docência e Gênero**: um estudo sobre o professor homem na educação infantil da rede municipal de ensino de Rio Verde (GO). Goiânia, 2013.

OLIVEIRA, Eloiza da Silva Gomes de; CUNHA, Vera Lucia. **O Estágio Supervisionado na Formação Continua Docente à Distância**: desafios a vencer e construção de novas subjetividades. 2006, p. 6.

OLIVEIRA, A. S. *et al.* **A Formação do Habitus Docente na Educação Infantil**: qual a contribuição do Pibid Pedagogia-Inhumas. Pirenópolis, GO, 2014.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. Articular Saberes, Qualificar Práticas: contribuições da universidade à formação dos profissionais de Educação Infantil. **Perspectiva**. Florianópolis, v. 15, n. 28, p. 11-20, 1997.

PEREIRA, Diego Medeiros. **Commedia Dell’arte e Educação Infantil**: um processo de formação de professores. Florianópolis, SC: 2011.

SETTON, Maria da Graça Jacinto. A Teoria do Habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação. **Revista Brasileira de Educação**, n. 20, maio/jun./jul./ago. 2002.

VALDEZ, Diane. **Memória de Infância e Escrita para Infância: Entre bichos-da-seda e Plantas Carnívoras**. Educativa: Goiânia, v. 17, n. 2, p. 624-642, 2014.