

A ESCOLHA PROFISSIONAL DO CURSO DE PEDAGOGIA: ANÁLISE DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE DISCENTES

Ana Cláudia Lopes Chequer **Saraiva** – UFV

Alvanize Valente Fernandes **Ferenc** – UFV

Agência Financiadora: FAPEMIG

I - INTRODUÇÃO

Este trabalho é resultado de uma pesquisa que teve por objetivo analisar as representações sociais (RS) de estudantes de uma instituição pública de ensino superior, sobre o curso de Pedagogia, os fatores que motivaram as suas escolhas e identificar os interlocutores que contribuíram e influenciaram nesse processo.

A escolha do curso superior pode ser vista como uma das etapas mais conflitantes na trajetória escolar, pois “assume grande importância no plano individual, já que envolve a definição das futuras experiências profissionais, significando, principalmente, a definição de quem ser, muito mais do que fazer” (BOHOSLAVSKY, 1987; GATI; KRAUPZ; OSIPOW, 1996 *apud* PRIMI, 2000, p. 451).

Assim, os motivos e as expectativas que determinam o processo de escolha precisam ser considerados, uma vez que são etapas significativas para a formação acadêmica e profissional dos indivíduos. Contudo, há de se considerar que a preocupação com os níveis precedentes de escolarização e as práticas culturais e sociais compartilhadas, bem como o caminho percorrido pelo indivíduo até ingressar na universidade, apesar de significativos, estão longe de ser contemplados nos investimentos destinados à formação e ao desenvolvimento profissional.

As experiências precedentes às escolhas dos alunos não podem ser omitidas, uma vez que estas não são neutras, mas influenciadas por fatores diversos. Destacam-se, neste contexto, a família e os demais grupos de referência, os meios de comunicação, a baixa concorrência do curso, o desejo de ascensão social, dentre outros.

Face às considerações, no universo desta pesquisa, propôs-se o mapeamento dos fatores sociais, econômicos e culturais predominantes no processo de escolha dos discentes pelo curso de Pedagogia, objetivando, assim, a identificação dos seus fundamentos.

A definição do objeto de estudo justifica-se pelo fato de a escolha do curso universitário, como mencionado, ser um momento significativo que poderá repercutir na carreira profissional futura, na relação com a pertença social, na autorrealização pessoal e profissional; além de poder constituir-se em um dos elementos explicativos do índice de evasão nas Instituições de ensino superior.

No cotidiano acadêmico universitário, no exercício da docência, são compartilhados, permanentemente, com os discentes, suas dificuldades, seus conflitos e suas incertezas, advindos das escolhas de seu curso. E, ainda, as repercussões em sua vida acadêmica.

Muitos alunos argumentam que optaram pelo referido curso por sua baixa concorrência em relação a outros de maior prestígio. Outros justificam que sua escolha foi influenciada pela proximidade do curso com uma área de conhecimento desejada, como a Psicologia. Há, ainda, aqueles que explicitam não terem uma clareza da opção pelo Curso, tendo sido influenciados e recomendados por outros (família, amigos etc.). Por fim, identificam-se, também, os que demonstram insatisfação com o curso escolhido, refletindo em diversas atitudes: aguardam oportunidade de fazer novos vestibulares direcionados ao curso almejado, não demonstram interesse pelas atividades de ensino e, em casos mais extremos, há os que abandonam definitivamente a universidade para empregar seus esforços em outras áreas.

As justificativas apresentadas pelos estudantes trazem inquietação por causa das repercussões que estas escolhas “conflitantes” poderão ter no desempenho futuro desses acadêmicos, tanto no que se refere ao investimento em sua formação universitária quanto em sua atuação profissional como futuros educadores comprometidos com a formação de outros indivíduos.

A identificação das representações sociais dos discentes no processo de escolha do Curso de Pedagogia possibilita-nos, como docentes-pesquisadores, a compreensão dos processos de identificação desses discentes com o respectivo curso escolhido, as expectativas construídas com relação ao mesmo, os elementos explicativos de suas escolhas e suas possíveis relações com os perfis socioeconômicos e culturais dos ingressos.

Participaram desta pesquisa 40 estudantes que se encontravam no terceiro ano letivo do curso de Pedagogia de uma Instituição Pública de Ensino, situada na Zona da Mata mineira. Foram utilizados, na mesma, dois instrumentos de coleta de dados: um formulário e um questionário. Neste artigo, porém, fez-se um recorte na pesquisa desenvolvida e serão explorados os resultados relativos aos dados coletados por meio do questionário.

II – INCURSIONANDO NA TEORIA DE PIERRE BOURDIEU E DIALOGANDO COM A TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

O referencial teórico deste artigo encontra-se organizado em dois eixos temáticos. No primeiro eixo, buscando uma incursão na teoria de Pierre Bourdieu (1998), discorre-se sobre a Instituição escola e o capital cultural como condicionante das práticas sociais. No segundo eixo temático, propõe-se dialogar com a Teoria das Representações Sociais de Serge Moscovici (1978) e Abric (1994), fundamentando-se no pressuposto de que as atitudes e escolhas dos indivíduos são tencionadas por saberes, valores e práticas socioculturais representativas de seus universos simbólicos.

A ESCOLA E O CAPITAL CULTURAL

Referir-se às representações sociais dos discentes sobre a escolha do curso universitário, os motivos que a balizaram, bem como as expectativas construídas requer problematização no âmbito dos processos constitutivos das trajetórias socioeducativas dos ingressos.

Identificou-se, na obra de Pierre Bourdieu (1960), uma nova maneira de explanar a educação e a escola, passando esta a ser vista como uma das principais Instituições que mantêm e legitimam os privilégios sociais. O autor desmistifica a ideia platônica de escola, vista como uma instituição isenta de qualquer parcialidade, que disseminaria um conhecimento lógico e prático para selecionar seus alunos, fundamentando-se sempre em critérios racionais.

Bourdieu compreende que as ações dos agentes educativos precisam ser consideradas a partir das interrelações entre suas produções simbólicas e suas estruturas de dominação social, devendo, sobretudo, ser analisadas a partir de suas origens e classificações sociais. Dessa forma, o meio social em que o indivíduo está inserido interfere diretamente em sua trajetória socioeducativa, influenciando o êxito ou o fracasso escolar futuro, bem como as possibilidades de acesso a níveis de escolarização mais elevados.

O indivíduo, no decorrer de sua trajetória, dependendo de suas condições materiais e sociais de existência, pode vir a acumular, por meio do ambiente em que vive, das pessoas com quem se relaciona, das práticas sociais que realiza, dentre outras experiências, o que Bourdieu (1960) denominou de *capital cultural*. Este passa a ser incorporado pelo indivíduo, como herança cultural e social, transmitida a ele por sua família ao longo de sua trajetória de vida.

Dessa forma, pode-se dizer que o capital cultural dos pais influencia diretamente na formação do capital cultural dos filhos, não só por ser transmitido a eles, mas por determinar, muitas vezes, a permanência ou não do indivíduo na escola, a substituição de uma por outra com outros valores e, até mesmo, na escolha futura do curso superior e percepção das reais condições de acesso ao mesmo.

Visando explicar o processo de incorporação da herança cultural e social pelo indivíduo, o referido autor postula o conceito de *Habitus* que se refere às predisposições duráveis do modo de agir, pensar, viver e se portar dos indivíduos. O *habitus* é adquirido pelo convívio social, assim, “os gostos mais íntimos, as preferências, as aptidões, as posturas corporais, a entonação de voz, as aspirações relativas ao futuro profissional, tudo seria socialmente constituído” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002. p. 19).

Em decorrência do ambiente histórico-cultural vivenciado pelo indivíduo, pode haver sobreposições do *habitus*. Este passará a conduzi-lo ao longo do tempo e nos mais variados ambientes de ação, condicionando suas atitudes e escolhas nas trajetórias de formação pessoal e profissional.

Em outras palavras, o meio social em que o indivíduo está inserido interfere diretamente em suas atitudes por atribuir uma dimensão simbólica ou cultural na produção e reprodução da vida social. Segundo Bourdieu (1989), os sistemas simbólicos caracterizam-se como sistemas de percepção, pensamento e comunicação, que se estruturam mutuamente e acontecem por causa dos “interesses das classes ou das frações de classe que elas exprimem” e dos “interesses específicos daqueles que as produzem e à lógica específica do campo de produção” (BOURDIEU, 1989a, p. 13).

O conceito de *campo* (BOURDIEU, 1983c), compreendido como espaços sociais nos quais determinado tipo de bem é produzido, consumido e classificado, esclarece as posições assumidas pelos sujeitos e, portanto, o *habitus* constituído. Este conceito representa então o espaço social de dominação. Para que um campo funcione, é preciso que haja objetos de disputas e pessoas prontas para disputar o jogo, dotadas de *habitus* que implica conhecimento e reconhecimento das leis imanentes do jogo, dos objetos de disputas etc. (BOURDIEU, 1983 p. 89).

Observa-se que o *habitus* adquirido pelo indivíduo interfere diretamente em suas ações no *campo*. A origem social e cultural dos sujeitos torna-se, dessa forma, um elemento esclarecedor de suas trajetórias escolares, dos saberes, das atitudes e das possibilidades de relações e posições hierárquicas que serão estabelecidas nos espaços sociais. Relações essas

que transcendem a suposta neutralidade atribuída à instituição escola como um valor agregado e idealizado.

Face a essas considerações, as relações existentes no interior da instituição escolar precisam ser contextualizadas a partir das hierarquias simbólicas existentes entre as classes sociais e as frações de classes. Para Bourdieu (2006), a escola reproduzindo, assim, as diferenças das classes sociais, legitima a cultura das classes economicamente privilegiadas. Para tanto, o acesso a essas instituições, pelas classes populares, torna-se limitado.

O autor faz referência à posse do capital cultural e sua implicação nas relações sociais e sua hierarquização, ao considerar que o conteúdo que a escola difunde e ratifica é facilitado àqueles que trazem consigo esse mesmo capital, ao passo que, àqueles que não o possuem, a escola se configura como um ambiente estranho.

Sendo as exigências da escola plenamente atendidas por aqueles que foram previamente socializados nos mesmos valores, resta aos demais encarar essa cultura, arbitrariamente transmitida pela escola, como a única possível de ser legitimada, ou seja, ainda que não faça parte de seu cotidiano, o indivíduo tem de se adequar a ela num processo que é visto como “natural”.

Tratando-se da peculiaridade da discussão sobre a questão da herança familiar desigual, suas origens e implicações escolares, Bourdieu (1983) não atribui, como mencionado anteriormente, a determinação dessa herança ao indivíduo isolado, consciente e reflexivo, tampouco ao sujeito determinado, mecanicamente submetido às condições objetivas em que ele age. O autor nega, demasiadamente, o caráter autônomo do sujeito individual, assinalando o indivíduo como portador de uma bagagem socialmente herdada. Fazem parte desta alguns componentes objetivos que são exteriores ao indivíduo e passíveis de serem colocados a serviço do sucesso escolar.

A teoria sociológica de Bourdieu, especificamente no que se refere ao objeto de estudo da pesquisa, ou seja, o curso de Pedagogia nas representações sociais de discentes universitários, suas escolhas e expectativas, apresenta reflexões relevantes sobre as interrelações entre o universo simbólico incorporado por esses indivíduos e suas condições materiais e sociais de existência.

A TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

O estudo sobre a escolha de um curso universitário pelos estudantes, por meio da Teoria das Representações Sociais (RS), implica no reconhecimento desses sujeitos como produtores de saberes que atribuem significados e sentidos às suas vivências nos contextos interpessoais. Privilegiar as RS como referencial teórico insere a pesquisa na busca dos sentidos, dos valores, das experiências e práticas que constituem o universo simbólico dos grupos sociais, bem como dos saberes que legitimam suas decisões e atitudes no universo social.

Sistematizando o conceito de RS, Moscovici (1978) busca defini-las como “ciências coletivas” *sui generis*, como teorias do senso comum que se manifestam sob a modalidade de “conceitos, explicações e afirmações”, que determinam o campo das interlocuções possíveis, das crenças, das concepções socializadas, orientando as condutas desejáveis ou legitimadas de um grupo na relação com objetos sociais que emergem de seu cotidiano (MOSCOVICI, 1978, p. 48).

Abric (1994) define o conceito de RS observando que toda representação incorpora características dos objetos e dos sujeitos, não sendo, portanto, um reflexo da realidade, mas uma estrutura significante:

[...] como una visión funcional del mundo que permite al individuo o al grupo conferir sentido a sus conductas y entender la realidad mediante su próprio sistema de referenciáis y adaptar y definir de este modo un lugar para si.
Es a la vez producto y proceso de una actividad mental por la que un individuo o un grupo reconstituye la realidad que enfrenta y le atribuye una significación específica (ABRIC, 1994, p. 13).

Para Moscovici (1978), as RS, como unidades dinâmicas e não-estáticas, traduzem um modo de pensar e de como fazer de um grupo, de sua conduta reflexiva e de sua prática social, para além de uma imagem cristalizada de um objeto na mente das pessoas.

Segundo Wolfgang (1998, p. 7), as representações sociais tornam a realidade e seus objetos inteligíveis para os grupos sociais, pois essas compreendem “um conteúdo mental estruturado – isto é, cognitivo, avaliativo, afetivo e simbólico – sobre um fenômeno social relevante, que toma a forma de imagens ou metáforas, e que é conscientemente compartilhado com outros membros do grupo social”, além de constituírem-se “como um processo de criação, elaboração, difusão e mudança do conhecimento compartilhado no discurso cotidiano dos grupos sociais” (WOLFGANG, 1998, p. 4).

Partindo-se inicialmente das contribuições de Moscovici, Abric (1994) reconhece que as Representações Sociais possuem várias funções no que se refere à sua abrangência e ao seu campo de ação nos grupos sociais: a) função de saber (define um quadro de referência comum que lhes permite compreender e explicar a realidade); b) função identitária (define sua identidade, proteção e especificidade); c) função de orientação (precede e determina as condutas, as práticas e as estratégias cognitivas adotadas, bem como a seleção e filtragem de informações); e d) função justificadora - avaliativa (legitima as tomadas de posição e os comportamentos adotados).

Diante dessas reflexões, não se pode desconsiderar a importância do desvelamento das representações sociais para a compreensão das atitudes e decisões assumidas pelos sujeitos em relação às demandas advindas de seu processo de inserção social nas instituições.

III - OS DISCENTES DO CURSO DE PEDAGOGIA: SUJEITOS EM REPRESENTAÇÃO

Na organização das respostas obtidas nos questionários, identificou-se que estas versavam sobre o processo de construção da identidade do pedagogo que perpassa três momentos distintos, porém interrelacionados: 1) a escolha do curso e suas fontes de referência; 2) o ser pedagogo e o curso de Pedagogia; e 3) as expectativas e perspectivas profissionais futuras.

O primeiro momento subdividiu-se em duas problemáticas: *Os motivos apontados pelos sujeitos para a escolha do curso; e as referências cotidianas relativas a tais escolhas.* Concernente à escolha do curso foram encaminhadas as seguintes questões: por que você escolheu prestar vestibular para o curso de Pedagogia?; no momento da realização do vestibular, que (quais) curso (s) você pretendia fazer?; e qual o número de vezes que prestou vestibular?

Quanto às referências cotidianas, têm-se as questões relativas às orientações recebidas; as fontes de informação sobre o curso; atividade profissional realizada pelo discente no ano em que prestou vestibular; a influência desta atividade na escolha do curso; e as experiências educacionais precedentes ao ingresso no curso de Pedagogia.

Em se tratando do segundo momento, ou seja, dos elementos constitutivos do “Ser Pedagogo”, foram propostas as seguintes questões: nível de satisfação e identificação dos discentes em relação ao curso, concepção e campo de atuação do pedagogo. No terceiro

momento, foram exploradas as perspectivas profissionais futuras dos discentes após o término do curso.

O estudo das Representações Sociais (RS) impõe exigências metodológicas de dupla natureza: contextualização dos sujeitos construtores das RS; e apropriação do campo teórico de estudo do objeto representado. Dialogando com este pressuposto, a apresentação do perfil socioeconômico e cultural dos discentes universitários constituiu-se como primeira categoria de análise.

Referindo-se ao perfil socioeconômico dos discentes do Curso de Pedagogia, apresentaram-se como indicadores: sexo, idade, estado civil, naturalidade, atividades profissionais realizadas e a renda mensal dos universitários. Quanto aos dados relativos à escolaridade, têm-se a escola frequentada no ensino médio, as relações estabelecidas com as disciplinas cursadas e o desempenho escolar.

Identifica-se, a partir dos dados apresentados, que o curso de Pedagogia da Universidade Federal lócus do estudo é, majoritariamente, composto pelo público feminino. Este aspecto indica, inicialmente, as relações constituídas entre gênero e as identidades profissionais, especificamente, no que se refere à “imagem do ser Pedagogo”, variável a ser considerada nas análises posteriores sobre as ações atribuídas pelos universitários ao seu campo de formação profissional. Caracterizando historicamente a profissão docente, observa-se que a escolha por esta, bem como seu campo de atuação, teve sempre a atuação, prioritariamente, do sexo feminino.

Caracterizando as idades dos ingressos, observa-se que 40% têm a idade entre 20 ou 21 anos, o que indica um ingresso imediato no referido curso, após a conclusão do Ensino Médio; 35% apresentam a idade entre 22 e 25 anos, o que destaca que houve um interstício moderado entre o término do Ensino Médio e a entrada no curso; 22,5% têm a idade superior a 25 anos, ou seja, há um longo período entre o término do segundo grau e o ingresso destes no curso de Pedagogia; e 2,5% não responderam.

Os dados sistematizados permitem identificar que 50% dos discentes investigados trabalhavam no período em que prestaram vestibular para o curso de Pedagogia. Um dado significativo é que, do universo total dos ingressos, apenas 15% dedicavam-se a atividades vinculadas à área educacional, como professor e auxiliar de escola. A maioria dos discentes (85%) dedicava-se a outras profissões, tais como: agente comunitário de saúde; cozinheira de pensão; recepcionista; telemarketing; balconista; auxiliar de escritório de contabilidade; comércio; academia de dança; no setor de marketing de um supermercado.

É importante ressaltar que, em sua grande maioria, estas se tratam de atividades profissionais de baixo prestígio social cuja remuneração varia entre um e três salários mínimos; o que indica uma correlação entre a origem da classe social dos discentes e as possibilidades limitadas de acesso a atividades profissionais de elevado prestígio social.

Detendo-se à trajetória escolar dos sujeitos, antecedente ao ingresso no curso de Pedagogia, tem-se que 95% dos investigados cursaram o ensino médio em escola pública. As disciplinas apontadas pelos discentes, como as de maior desempenho, vinculam-se à área de Ciências Humanas, destacando-se as disciplinas de Português e História. Inversamente, as de menor desempenho se apresentam relacionadas à área de Ciências Exatas sendo indicadas as disciplinas de Matemática e Física.

A Escolha do Curso de Pedagogia: o capital cultural como mediador

No processo de escolha do curso de Pedagogia pelos discentes, identificaram-se dois indicadores: os motivos envolvidos na escolha e as referências que a subsidiaram. Ao focalizarem os motivos que os levaram a prestar vestibular, os discentes enumeraram: dar prosseguimento aos estudos; formação acadêmica; experiência profissional; ter uma ascensão social, econômica e cultural; influência familiar; facilidade de aprovação no curso; seu oferecimento noturno; e possibilidade de conciliar as atividades acadêmicas com o trabalho.

Foi possível visualizar, portanto, uma diversidade de fatores que determinam a escolha do curso universitário. Estes, por sua vez, podem envolver convicções pessoais, projeções futuras de ascensão social e econômica, além das influências de grupos institucionais de pertença e referência. Os fatores em destaque são esclarecedores no entendimento de que as RS articulam várias funções nos grupos sociais, não se limitando à função de saber, mas também identitária, avaliativa e reguladora das práticas sociais (ABRIC, 1994).

Dentre os motivos relacionados à escolha, os mais enfatizados pelos discentes foram: a afinidade pela área de educação e a facilidade de ingresso no curso de Pedagogia. Concernente à afinidade com a área de educação, os discentes do referido curso remeteram-na à possibilidade de atuação profissional na docência, apoiando-se na convicção de que se sentiriam bem em sala de aula, pelo fato de desejarem dar aula e gostarem de crianças. A possibilidade de atuação na docência é um elemento fundamental nas escolhas, aparecendo, assim, como um campo vislumbrado inicialmente, pelos discentes, o que pode ser verificado na seguinte fala: [...] “devido ao fato de ter o desejo de lecionar”.

A facilidade de ingresso no referido curso foi outro motivo evidenciado pelos discentes, o que é realçado nas falas a seguir: “[...] por não ser um curso muito disputado [...] por ser mais fácil o ponto de corte [...] porque era fácil passar”. Soma-se ainda, a este aspecto o fato de o curso ser noturno como argumenta um dos alunos [...] “era o curso noturno que dava mais chance de passar” afirmou ele. O fato de o curso ser noturno oferece, ainda, para uns, a oportunidade de trabalhar durante o dia, como enfatizado por uma aluna “[...] por ser um curso noturno posso trabalhar de dia”. Tais argumentações sinalizam que as escolhas foram balizadas pelos critérios: facilidade de ingresso no curso e a possibilidade de conciliar a atividade acadêmica com o trabalho.

Assim, as falas indicadas anteriormente sinalizam que as escolhas dos discentes foram determinadas não apenas por aspirações pessoais, mas, sobretudo, por condicionantes econômicos e sociais.

Remetendo-se ao perfil socioeconômico dos discentes do curso de Pedagogia, identificamos que se trata de alunos oriundos da classe média e média baixa, cujo acesso ao ensino superior pode representar possibilidades de ascensão social e econômica.

Buscando estabelecer uma relação entre o indicador “fácil aprovação” e a “escolarização antecedente dos ingressos” tem-se que emerge uma nova categoria de análise para a compreensão do processo de escolha: o capital cultural acumulado pelos discentes em suas trajetórias socioeducativas. Categoria esta que se apresenta como um possível indicador determinante das escolhas dos discentes pelo curso de Pedagogia, ilustrado na fala “porque era fácil passar”. Nesse contexto, não pode ser desconsiderada a trajetória escolar dos ingressos, sobretudo, os processos de exclusão e seleção escolar que antecedem o ingresso dos indivíduos em um curso superior.

De acordo com Bourdieu (1960), o indivíduo, no decorrer de sua trajetória de vida e dependendo de suas condições socioeconômicas, acumula um capital cultural por meio do ambiente em que vive, das pessoas com quem se relaciona, das práticas sociais que realiza, dentre outras experiências. Este capital passa a ser incorporado pelo indivíduo como herança cultural e social, transmitida a ele por sua família, ao longo de sua trajetória de vida. É instituído, assim, um conjunto de disposições, um *habitus*, que passaria a conduzi-lo ao longo do tempo e nos mais variados ambientes de ação. Tais disposições incorporadas, no entanto, não seriam normas rígidas e inflexíveis, apenas princípios de orientação que poderiam ser moldadas e adaptadas de acordo como o meio atual do indivíduo.

Tomando por base estas considerações, ganham destaque, neste contexto, as reflexões de Nogueira (2006), ao citar Bourdieu (1998), por compreender que o indivíduo, pelo acúmulo histórico de experiências de sucesso ou de fracasso por ele vivido ou por meio das pessoas próximas, de acordo com a posição do grupo no espaço social, constrói um quadro de possibilidades reais, quase inconsciente, acerca do que pode estar ao seu alcance e, a partir de então, traça o grau de investimentos possíveis na carreira escolar, visando, antes de tudo, o retorno de recursos financeiros que poderá obter, denominado por Bourdieu como “causalidade do provável”.

As considerações apresentadas possibilitam o entendimento de que as escolhas dos discentes não são neutras, devendo ser contextualizadas, considerando a classe social a que pertencem, o capital cultural acumulado e as suas condições materiais de existência¹. Nesse sentido, são ilustrativas as reflexões de Nogueira e Nogueira (2002) ao considerarem que os sujeitos não são indivíduos abstratos que competem em condições relativamente igualitárias “[...] trazem, em larga medida incorporada, uma bagagem social e cultural diferenciada e mais ou menos rentável no mercado escolar” (NOGUEIRA e NOGUEIRA, p. 18, 2002).

Nos argumentos anteriores, percebe-se que a influência da origem social e cultural do aluno é um elemento elucidativo das representações sociais dos discentes. Refuta-se, portanto, a concepção inicial de que as escolhas e o sucesso escolar do indivíduo seriam decorrentes, unicamente, de seus dons e talentos individuais.

A “melhoria na condição financeira após a graduação” foi um dos motivos apontados pelos discentes, o que permite apreender que a escola ainda é simbolizada para muitos segmentos sociais, sobretudo pela classe média e média baixa, como uma instituição promotora das igualdades de oportunidades em que o conhecimento materializado num diploma escolar constitui garantia de ascensão social e econômica.

Enfatizando a influência da família na construção da identidade profissional, alguns discentes afirmaram que sua opção pelo curso foi decorrente do fato de a mãe ser professora, ou por advirem de uma família de pessoas ligadas à área de educação [...] “em minha família muitos são da área da educação e sempre tentaram influenciar-me para prestar vestibular”. Sob esta ótica, Santos (2006), referenciando-se em Lucckiarri (1997), afirma que “[...] as escolhas se dão a partir de modelos familiares, que também acabam influenciando no juízo de valores do sujeito acerca das profissões” (2006, p. 4).

¹ Segundo Nogueira (2006, p.45) Bourdieu se aproxima da concepção marxista ou, mais amplamente, materialista, “segundo a qual a produção simbólica de um indivíduo ou grupo está subordinada, ou mesmo determinada, pelas suas condições materiais de existência”.

Focalizando, assim, as fontes de informação que, de certa forma, contribuíram para o conhecimento e a escolha do curso de Pedagogia pelos discentes, tem-se a influência predominante da família e dos amigos. Dos sujeitos investigados, 75% afirmaram não ter feito nenhum teste vocacional, apenas 15% dos sujeitos passaram por um processo de orientação vocacional com um profissional da área. Os 10% restantes afirmaram ter feito o teste vocacional por meio de revistas, internet, dentre outras fontes semelhantes.

Considerando os dados apresentados, é importante realçar, ainda, a influência dos modelos familiares na construção da identidade profissional, como mencionado anteriormente, pois alguns discentes relatam que existem, em sua família, profissionais atuando na área da educação. Tais afirmações, até então, fazem menção aos fatores determinantes no processo de escolha pelo curso de Pedagogia.

Outro aspecto esclarecedor das escolhas do curso superior é que a opção dos sujeitos pelo curso de Pedagogia não consistiu, em sua grande maioria, na primeira escolha. Anterior ao ingresso no referido curso, a maior parte dos informantes (62,5%) afirmou que havia feito escolhas por outros cursos, tais como, Direito, Educação Física, História, Comunicação, Nutrição, entre outros.

Segundo os referidos discentes, a não-aprovação para o curso desejado e o fato de alguns destes cursos pretendidos serem pagos os influenciaram, consideravelmente, a optar pelo curso de Pedagogia em uma instituição pública, o que reforça as constatações anteriores relativas à influência do capital cultural, econômico e social como elementos balizadores do desempenho escolar e, conseqüentemente, do investimento dos sujeitos em níveis de escolarização mais elevados, como as possibilidades de acesso a um curso superior. Neste sentido, argumentam os discentes: “Não tinha condição financeira suficiente e a instituição ficava em outro Estado - UFRRJ” e “Não consegui alcançar o mínimo exigido”.

Sob esta ótica, é possível retomar SANTOS (2006, p.1), uma vez que este compreende que o processo de escolha integra atitudes de decidir e, ao mesmo tempo, abdicar de outras opções. Neste sentido, é que Levenfus (1997) considera que a escolha configura-se, também, como uma despedida, um luto. Ao encontro dessas reflexões, tem-se que, neste contexto, nem sempre o curso idealizado inicialmente pelo indivíduo pôde ser concretizado, o que indica que as decisões são assumidas, muitas vezes, dentro de um quadro de possibilidades reais, dadas por seu contexto socioeconômico e cultural.

As relações com o curso em formação: Aspectos da construção da identidade profissional

No que se refere aos vínculos de identidade com o curso de Pedagogia, construídos pelos discentes, após sua inserção na Universidade, tem-se que, de 40 alunos investigados, 32 consideram-se satisfeitos com o curso escolhido. Porém, destes 32, sete alunos não justificaram sua satisfação. Dentre os 25 estudantes que justificaram, quatro pessoas fizeram ressalvas quanto a algumas disciplinas, uma vez que entendem que “poderiam ter sido mais bem ministradas” pelos docentes do curso, o que pode ser evidenciado nas falas: “[...] estou gostando do curso mais do que eu esperava, mas algumas disciplinas ainda deixam a desejar”; outra fala se acrescenta, “[...] gosto do curso, mas não sou muito satisfeito com determinados professores que não me transmitiram o conteúdo como deveriam (eram disciplinas importantes)”.

Dentre os demais, ou seja, oito alunos, quatro declararam pouca satisfação com o curso. Outros quatro declararam-se muito satisfeitos. Considera-se relevante destacar, ainda, que dos 40 estudantes investigados nenhum deles afirmou estar insatisfeito com o curso de Pedagogia

Ao serem questionados sobre a identificação com o curso escolhido, a maioria dos sujeitos, isto é, 33 alunos, respondeu que se identificava com o curso de Pedagogia, embora 14 destes não tenham se justificado. Os que o fizeram utilizaram os seguintes argumentos: “Gosto da área”; “Porque adoro o curso”; “Faço o que gosto”.

Constata-se, nestas construções discursivas, o uso de argumentos sucintos e vagos para as justificativas apresentadas. Outro dado evidenciado é que 42,4 % dos discentes não se justificaram. Essas formas distintas de expressão, ou ainda a omissão de justificativas, podem sugerir várias conjecturas no que se refere à identificação com o curso: os discentes ainda não possuem um conhecimento consistente sobre o curso escolhido ou que os sujeitos em questão preferem não justificar por não se identificarem com o curso escolhido.

Assim, não se pode desconsiderar, nesta pesquisa, os argumentos anteriores apresentados por alguns dos sujeitos, quando relataram os motivos de suas escolhas. O curso de Pedagogia, para muitos destes, não se encontrava no rol das primeiras escolhas relativas a um curso superior. Outro motivo apresentado, ainda, diz respeito ao fato de ser um curso escolhido por sua fácil aprovação no vestibular.

Visando, ainda, caracterizar a identificação do estudante com o curso foi questionado o significado de ser pedagogo. Alguns assim afirmaram: “É ajudar na formação escolar e humana das crianças”; “É ter o comprometimento com os problemas escolares em conjunto com os problemas dos alunos e a comunidade”. “É ser guerreira, forte e amante do que fará,

pois não nos traz status, mas para quem gosta é muito gratificante, educar em um país tão deficiente”.

Pode-se inferir, assim, que, apesar de a maioria dos sujeitos investigados (62,5%) não haver optado, primeiramente, pelo curso de Pedagogia, nota-se que foi facultado aos discentes a oportunidade de apropriarem-se de elementos conceituais e empíricos para a construção da imagem da profissão e das possibilidades de atuação profissional futura. Tal fato pode ser decorrente dos saberes e das experiências construídas, advindas das disciplinas cursadas, da participação em eventos ou mesmo da interação com os seus pares e professores, permitindo aos discentes construírem vínculos de identificação com o referido curso.

V - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscou-se, nesse artigo apresentar o perfil socioeconômico dos estudantes do curso de Pedagogia; analisar suas representações sociais sobre o curso; caracterizar os fatores que motivaram suas escolhas; e identificar os interlocutores que contribuíram e influenciaram seu processo de escolha.

A partir das proposições apresentadas, fundamentadas na análise dos dados da pesquisa, conclui-se que os discentes do curso de Pedagogia da instituição investigada são, majoritariamente, da classe média baixa e do sexo feminino, oriundos das cidades da microrregião de Viçosa-MG. Ressalta-se, ainda, que a maioria dos sujeitos investigados não possuía, ao ingressar no curso de Pedagogia, experiência profissional relacionada à educação.

Referindo-se às suas trajetórias escolares antecedentes ao ingresso no curso superior, em questão, tem-se que os discentes, em maior número, frequentaram escolas públicas e, ainda, que o desempenho escolar dos mesmos nas disciplinas cursadas relacionava-se diretamente com as áreas de Ciências Humanas. Disciplinas estas que apresentam maior peso no processo seletivo do Vestibular para o curso de Pedagogia.

A escolha do referido curso pelos sujeitos não se tratou, em grande parte, de uma primeira opção, mas de consequência da não-aprovação em outros cursos pretendidos, da facilidade de aprovação para o curso de Pedagogia e, ainda, do fato de o curso ser oferecido no período noturno, possibilitando àqueles conciliarem atividades acadêmicas com as profissionais. Outro elemento relevante apontado pelos discentes como referência para a escolha do curso de Pedagogia foi a atuação de alguns familiares em atividades profissionais vinculadas à Educação.

Face a estas considerações, tem-se que as representações sociais dos discentes do curso de Pedagogia ancoram-se, inicialmente, na docência como imagem idealizada da

profissão. A empregabilidade, a ascensão profissional, a possibilidade de possuir um curso superior, o desafio no processo de formação e atuação profissional, bem como a aquisição de conhecimentos e crescimento são também elementos constitutivos de suas representações sociais.

Constatou-se, assim, que o *habitus* constituído pelos sujeitos em suas trajetórias sociais é elemento norteador de suas atitudes e escolhas, podendo, assim, facilitar ou dificultar o ingresso daqueles no curso superior pretendido. Refuta-se, portanto, a concepção de que a escolha por um curso superior, bem como o sucesso na aprovação por um curso pretendido seria decorrente, unicamente, de dons e talentos individuais. Desta forma, pode-se concluir que a influência da origem social e cultural do aluno é um elemento elucidativo de suas representações sociais sobre o curso de Pedagogia.

VI - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRIC, J. C. **Prácticas sociales y representaciones**. México: Ediciones Coyoacán, 1994.
- ABRIC, J. C. **Uma abordagem estrutural das representações sociais**. In: MOREIRA, A. S. P. OLIVEIRA, D. C. Estudos interdisciplinares de representação social. Goiania: Cultura e Qualidade, 1998.
- AZEVEDO, D. S.; FARIAS, C. V.; OLIVEIRA, J. H. A Pedagogia da UFV em curso: em busca de uma resignificação. In: CALDERANO, M. A.; LOPES, P. R. C. (orgs.). **Educação em Foco**. Juiz de Fora: UFJF, 2006. 296 p.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Edições 70, 1977. 229 p.
- BOCK, A. M. B. *et al.* A Escolha de uma profissão. In: **Psicologias: Uma Introdução ao Estudo de Psicologia**. 13 ed. São Paulo: Saraiva, 2002. 367 p.
- CATANI, A. M. A Sociologia de Pierre Bourdieu (ou como um autor se torna indispensável ao nosso regime de leituras). **Educação & Sociedade**, São Paulo, ano XXIII, n. 78, abril 2002.
- Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária** <<http://www.cenpec.org.br>> Acesso em 03 jul. 2006.
- Comissão Permanente de Vestibular**. Disponível em: <<http://www.ufv.br/COPEVE>>. Acesso em 11 nov. 2006.
- IBGE. Cidade@**. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/default.php>>. Acesso em 10 nov. 2006.
- JODELET, D. Représentations sociales: phénomènes, concept et théorie. In : MOSCOVICI, S. (Ed.) **Psychology sociale**. Paris: Presses Universitaires de France, 1984.
- JOVCHELOVITCH, S. Vivendo a vida com os outros. Intersubjetividade, espaço público e representações sociais. In: GUARESCH P.; JOVCHELOVITCH, S. **Textos em representações sociais**. Petrópolis: Vozes, 1995.
- LUCCHIARI, D. H. P. S. (org.). **Pensando e vivendo a orientação profissional**. São Paulo. Summus, 1993. 148 p.

- MORETTO, C. F. **Ensino Superior, Escolha e Racionalidade**: Os processos de decisão dos universitários do município de São Paulo. São Paulo, 2002.
- MOSCOVICI, S. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- NOGUEIRA, C. M. M. **Dilemas na análise sociológica de um momento crucial das trajetórias escolares**: o processo de escolha do curso superior. Belo Horizonte, 2004. 181 p.
- NOGUEIRA, M. A.; NOGUEIRA, C. M. A. Sociologia de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. **Educação & Sociedade**, São Paulo, ano XXIII, n. 78, abril 2002.
- NOGUEIRA, M. A.; NOGUEIRA, C. M. **Bourdieu & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- _____. **Bourdieu & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 62.
- NOGUEIRA, M. A. CATANI, A. (organizadores). **Escritos de Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.
- PRIMI, R. et al. Desenvolvimento de um Inventário de levantamento das dificuldades da decisão profissional. **Psicologia: Reflexão e Crítica**. Porto Alegre. v. 13, n. 3, p. 451-463, 2000. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf>> Acesso em: 01 jul. 2006.
- SANTOS, L. M. M. dos. O papel da família e dos pares na escolha profissional. **Psicologia em Estudo**. vol.10. n. 1. Maringá Jan./Apr. 2005. Disponível em <<http://www.scielo.br/scielo.php>>. Acesso em: 04 jun. 2006.
- VASCONCELLOS, M. D. Pierre Bourdieu: a herança sociológica. **Educação & Sociedade**, São Paulo, ano XXIII, n. 78, Abril 2002.
- WOLFGANG, W. Sócio - gênese e características das representações sociais. *In*: MOREIRA, A. S. P.; OLIVEIRA, D. C. **Estudos interdisciplinares de representação social**. Goiânia: Cultura e Qualidade, 1998.