

Aperfeiçoamento da profissão docente: um estudo sobre a reestruturação do *habitus* docente e ampliação do *capital cultural* das supervisoras do PIBID

Grasiela Pereira da Silva de Castilhos³⁵

RESUMO

Este trabalho discute o aperfeiçoamento da profissão de professores da Educação Básica que atuam como supervisores do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Diante das novas demandas do mundo contemporâneo, tornam imprescindível a revisão dos paradigmas de formação dos profissionais docentes, tendo como pressupostos, estimular e promover ações que fortaleçam processos de mudança no interior das instituições formadoras. O objetivo do trabalho foi compreender por quais meios o Pibid contribui na reestruturação do *habitus* docente e na ampliação do *capital cultural* das professoras supervisoras participantes do programa, por entender que tais elementos fazem parte do PIBID, com vistas a contribuir para o aperfeiçoamento da profissão docente. Os dados foram coletados por meio das vivências, reuniões, e outros momentos de convívio da autora, como coordenadora do programa no curso de Pedagogia da Unespar. A análise dos dados foi subsidiada pelos estudos de Pierre Bourdieu e apontou que o programa de iniciação à docência proporciona a interação profícua de diferentes saberes sobre a docência, aproximando alunos das licenciaturas, professores em exercício na educação básica e formadores de professores, lotados nas instituições de ensino superior, encurtando a distância existente entre Educação Básica e Ensino Superior. Considera-se, por fim, que essa nova cultura educacional, que se pretende alcançar com o programa de iniciação à docência, particularidade vivida e experimentada pelos agentes sociais envolvidos com o programa, pode tecer a reconstrução do *habitus* docente e ampliação do *capital cultural* das supervisoras do PIBID, ambos elementos em constante adaptação aos estímulos do mundo social.

Palavras-chave: *Habitus* docente. Capital cultural. Bourdieu. PIBID.

³⁵ Atualmente é professora colaboradora do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná, Campus de União da Vitória/PR. Cursa Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Paraná. É graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade Estadual do Paraná, Bacharelado em Nutrição pela Unidade de Ensino Superior do Vale do Iguaçu, Pós Graduação em Didática e Docência do Ensino Superior pela Faculdades Integradas do Vale do Iguaçu. Desenvolve pesquisas na área de formação de professores e valorização docente, bem como temáticas relativas à educação. E-mail: grasicastilhos@hotmail.com

Improvement of the teaching profession: a study on the restructuring of the teaching *habitus* and expansion of the cultural capital of the PIBID supervisors

Grasiela Pereira da Silva de Castilhos

ABSTRACT

This paper discusses the improvement of the profession of Basic Education teachers who act as supervisors of the Institutional Program of Initiation to Teaching (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID). With the new demands of the contemporary world, it is imperative to review the training paradigms of the teaching professionals, having as presuppositions to stimulate and promote actions that strengthen the processes of change within the training institutions. The purpose of this study was to understand how the PIBID contributes to the restructuring of the teaching *habitus* and to the increasing of the cultural capital of the supervising teachers participating in the program, considering that such elements are part of the PIBID, in order to contribute to the improvement of the teaching profession. The data were collected through the experiences, meetings, and other moments of the author's life as coordinator of the program in the course of Pedagogy at Unespar. The analysis of the data was supported by Pierre Bourdieu's studies and it pointed out that the teaching initiation program provides a profitable interaction of varied knowledge about teaching, bringing closer undergraduate students, teachers in basic education and teacher trainers settled in higher education institutions, shortening the distance between Basic Education and Higher Education. Finally, it is considered that this new educational culture that is intended to be achieved through the program of initiation to teaching, a particularity lived and experienced by the social agents involved in the program, can compose the reconstruction of the teaching *habitus* and increase the cultural capital of the supervisors of the PIBID, both elements in constant adaptation to the stimuli of the social world.

Keywords: Teaching *habitus*. Cultural capital. PIBID. Bourdieu.

1 INTRODUÇÃO

A proposta de pesquisar a formação docente no âmbito PIBID se deve em função de que é um programa que vem-se inserindo no contexto nacional, nesses últimos anos. O programa apresenta como principais objetivos encurtar a distância existente entre Educação Básica e Instituições de Ensino Superior e, conseqüentemente, trabalhar a dicotomia existente entre teoria e prática, promover a valorização do magistério e trabalhar com a vertente dos egressos dos cursos de licenciatura, que, a partir do programa, retornam às Instituições de Ensino Superior.

Constata-se que o mundo contemporâneo tem trazido enormes questionamentos quanto à formação dos profissionais de educação, sendo consenso entre diversos autores, como Tardif (2002), Pimenta (2000), Imbernón (2010), que a docência exige formação e competências específicas, que estão além de possuir um diploma. As instituições de formação docente não têm conseguido atender às exigências adequadas à atual realidade da educação brasileira, pois priorizam teoria em detrimento da prática.

As novas demandas tornam imprescindível a revisão dos paradigmas de formação dos profissionais docentes, tendo como pressupostos estimular e promover ações que fortaleçam processos de mudança no interior das instituições formadoras. Nesse contexto, proporcionar conhecimentos práticos durante o processo formativo, vem-se tornando cada vez mais presente nas instituições formadoras, e colocado como uma via de formação significativa.

Considera-se, então, que a proposta do PIBID corrobora um processo formativo, voltado especialmente à prática pedagógica dos professores, tornando-se algo essencial no aperfeiçoamento da profissão docente. Nessa direção, o objetivo do presente artigo é apontar para possíveis contribuições do pensamento sociológico de Pierre Bourdieu para análises envolvendo os impactos do PIBID, sobretudo, no que se refere à formação dos professores da Educação Básica que atuam como supervisores do referido programa.

2 PROCESSO FORMAÇÃO DOCENTE NO BRASIL

A formação de professores vem sendo discutida ininterruptamente, tanto em âmbito nacional quanto internacional, e, ao realizarmos uma revisão na literatura sobre essa temática, percebe-se claramente que os aspectos relativos à prática docente têm ganhado mais enfoque, principalmente, pelo fato dela ser considerada uma oportunidade de reflexão sobre as atividades pedagógicas e sobre a construção de saberes docentes necessários a essa prática.

No século XXI, parece necessário que toda instituição educativa, desde a que se encarrega das etapas iniciais até a universidade, bem como toda instituição responsável pela formação inicial/permanente, mude radicalmente, de modo a se apropriarem das mudanças da contemporaneidade.

Nessa mesma direção, a profissão docente também carece de mudanças, tendo em vista as indicações de Imbernón (2010, p.7), ao afirmar que “a profissão docente deve abandonar a concepção predominante no século XIX de mera transmissão do conhecimento acadêmico, e que se tornou inteiramente obsoleta para a educação dos futuros cidadãos em uma sociedade democrática, plural, participativa, solidária, integradora”. Conseqüentemente, se a educação dos seres humanos pouco a pouco se tornou mais complexa, o mesmo deverá acontecer à profissão docente.

As instituições formadoras de profissionais docentes se encontram em um momento importante de reflexões a respeito das constantes e recentes transformações no mundo de trabalho e, mais especificamente, na área em que o conhecimento e a informação são a base de sustentação das transformações que agora ocorrem.

As discussões sobre a formação inicial de professores, em especial, nos cursos de licenciatura, apresentam grande relevância na busca por novas orientações para o processo formativo dos licenciados, uma vez que apontam para a necessidade de se repensar esse processo, que é insuficiente em contemplar uma formação sólida e adequada à realidade escolar dos futuros professores.

No entanto, se queremos saber como realizar uma prática docente com eficiência, o procedimento mais recomendado consiste em aprender não só na teoria, mas também com aqueles que efetuam esse trabalho e, no caso do magistério, não poderia ser diferente. Segundo Tardif (2002), podemos afirmar que “somos obrigados a concluir que o principal desafio para a formação de professores, nos próximos anos, será o de abrir um espaço maior para os conhecimentos práticos dentro do próprio currículo”. Nesse viés, Schön (1997) também aborda que a prática é um campo de saberes próprios que deveria ser repensado ao longo do processo de formação docente.

Os cursos de licenciatura, em sua maioria, seguem um modelo tradicional de formação, caracterizado pela dicotomia teoria-prática e pela falta de integração disciplinar que, pautado na ideia da transmissão/recepção, confere uma visão simplista à atividade docente, tornando esse processo pouco eficiente em sua função formativa. Outra problemática, apresentada por Pimenta e Lima (2004), deve-se à maneira como as disciplinas de estágio supervisionado, responsáveis pela inserção do licenciando à sua futura realidade profissional, são estruturadas nos currículos de formação. Segundo as autoras, os estágios, de maneira geral, configuram-se em atividades distantes da realidade concreta das escolas, pois se resumem, muitas vezes, a atividades sem fundamentação e sem relação com o exercício da profissão docente.

Partindo desse entendimento, a formação de professores passa a ser um desafio para as instituições formadoras que, nos últimos tempos, vêm em busca da superação desse modelo. Diante do exposto, pesquisas apontam para a necessidade de discussões a respeito da formação de professores, afirmando que a complexidade do processo formativo exige que este seja constituído integrando-se ensino, pesquisa e extensão.

Nesse sentido, autores como Nóvoa (1997), Imbernón (2010), Pimenta (2000), Tardif (2002) destacam a importância de se propiciar aos futuros docentes, durante sua formação, espaços de discussões, nos quais seja possível abordar questões relacionadas à pesquisa e à reflexão sobre a prática do professor, antecipando dessa forma o que aborda Eddy (2000, p.226) sobre as três fases ou etapas do início da carreira docente. A primeira fase da transição do idealismo para a realidade, a segunda fase corresponde à iniciação no sistema normativo informal e na hierarquia das posições ocupadas na escola e, finalmente, a terceira fase está ligada à descoberta dos alunos reais pelos professores.

Nessa perspectiva, sustenta-se um papel mais ativo do professor no planejamento, desenvolvimento, avaliação, reformulação de estratégia e programas de pesquisa de intervenção educacional, de forma conjunta com a comunidade que envolve a escola. Utilizar a pesquisa como princípio formativo é essencial para a construção da competência e da autonomia dos futuros docentes. De acordo com Galiazzi (2000), é preciso que os futuros professores participem da pesquisa em todo o processo, que aprendam a tomar decisões, que passem a compreender a ciência como a busca pelo conhecimento nunca acabado, sempre político, que precisa de qualidade formal.

De acordo com essa concepção, instituições formadoras propõem mudanças curriculares e projetos que visam a um currículo de licenciatura que garanta a identidade do curso de formação de professores e propiciem aos acadêmicos das licenciaturas integrarem teoria e prática com a especificidade do trabalho docente. Um exemplo dessa proposta é o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), que busca incentivar a iniciação à docência por meio de ações didático-pedagógicas que aproximem o licenciando da realidade escolar, articulando Ensino Superior e Educação Básica.

3 O PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA (PIBID)

O PIBID foi instituído a partir da Portaria Normativa nº 38, de 12 de dezembro de 2007. Surgiu da ação conjunta do Ministério da Educação (MEC), por intermédio da Secretaria de Educação Superior (SESu), da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), buscando fomentar a iniciação à docência de estudantes em nível superior, em cursos de licenciatura presencial plena, para atuar na educação básica pública.

Nesse aspecto, um dos objetivos do PIBID é inserir o bolsista de iniciação à docência nesse contexto de pesquisa e reflexão acerca de seu processo formativo, pois muito mais do que um simples contexto de aplicação, a formação docente deve-se fundamentar em um processo de investigação.

Esta iniciativa tem como diretriz motora a aproximação entre universidade e escola no desenvolvimento de práticas formativas inovadoras e favoráveis ao binômio teoria e prática, destacado como estratégico para estimular o interesse pela docência, promover a integração entre Educação Superior e Educação Básica, qualificar a formação acadêmica, elevar a qualidade da escola pública e valorizar o magistério (BRASIL, 2009).

Brasil (2013) explica que o PIBID se diferencia do estágio supervisionado, por ser uma proposta extracurricular, com carga horária maior que a estabelecida pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) para o estágio, e por acolher bolsistas desde o primeiro semestre letivo, se assim definirem as instituições de ensino superior em seu projeto. A inserção no cotidiano das escolas deve ser orgânica e não de caráter de observação, como muitas vezes acontece no estágio. A vivência de múltiplos aspectos pedagógicos das escolas é essencial ao bolsista.

O PIBID é um programa de incentivo e valorização do magistério e de aprimoramento do processo de formação de docentes para a educação básica. O programa oferece bolsas para que alunos de licenciatura exerçam atividades pedagógicas em escolas públicas de educação básica, contribuindo para a integração entre teoria e prática, para a aproximação entre universidades e escolas e para a melhoria de qualidade da educação brasileira. Para assegurar os resultados educacionais, os bolsistas são orientados por coordenadores de área, docentes das licenciaturas e por supervisores docentes das escolas públicas onde exercem suas atividades.

Ao ser lançado, em 2007, a prioridade de atendimento do PIBID eram as áreas de Física, Química, Biologia e Matemática para o ensino médio, dada a carência de professores nessas disciplinas. No entanto, com os primeiros resultados positivos, as políticas de valorização do magistério e o crescimento da demanda, a partir de 2009, o programa passou a atender a toda a Educação Básica, incluindo educação de jovens e adultos, indígenas, campo e quilombolas.

Percebe-se, dessa forma, que os princípios do programa estão em consonância com os princípios teórico-metodológicos desenvolvidos no campo da produção de conhecimento sobre formação docente, apresentados no item anterior.

4 A APROPRIAÇÃO DE PIERRE BOURDIEU NAS PESQUISAS SOBRE FORMAÇÃO DOCENTE NO BRASIL

O presente artigo aborda, inicialmente, um levantamento que buscou evidenciar a produção acadêmica, publicada nos últimos anos, no Brasil, mais especificamente desde a implementação do PI-

BID. Dessa forma, a fim de mapear a utilização de Bourdieu no campo educacional brasileiro de 2007 a 2016, utilizamos as dissertações de mestrado nas quais ocorreu a referência ao autor ou aos conceitos-chave que compõem sua abordagem sociológica.

A pesquisa, nesse primeiro momento, procurou verificar como a produção discente, na Pós-Graduação em Educação no Brasil, apropriou-se da teoria de Pierre Bourdieu. Recorremos ao Banco de Dados de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), analisando as dissertações sobre a temática da formação docente, utilizando os conceitos desenvolvidos por Bourdieu.

Após essa análise minuciosa no portal de periódicos da CAPES, foram encontradas 9 dissertações que fazem referência aos conceitos de Bourdieu em suas análises. O presente levantamento se efetivou de forma quantitativa e qualitativa. Realizamos uma etapa qualitativa a partir dos títulos e resumos, observando, em cada publicação, o referencial teórico, abordagem da pesquisa e os conceitos de Bourdieu utilizados. No quadro 1, demonstramos os títulos, as instituições, autores e ano de publicação das dissertações.

Quadro 1 – Dissertações publicadas no período de 2007 a 2016 que abordam conceitos de Bourdieu

Título/Instituição	Autor	Ano
Capital cultural e habitus em professores de educação profissional de nível técnico influenciando o ato educativo (UNESP)	Fernanda Maria Fornaziéri Musto	2008
Tornar-se professora: o capital cultural como esteio explicativo para o sucesso docente (UNESP)	Carlindo Eva Poliana Carlindo	2009
Colégio Militar de Campo Grande-MS: tecendo os fios do habitus professoral (UFMS)	Miriam Ferreira de Abreu da Silva	2011
Capital Cultural e Educação em Bourdieu (UPF)	Neri Gervasio Pies	2011
Habitus e campo violonístico nas instituições de ensino superior do Ceará (UFC)	Eddy Lincolln Freitas de Souza	2012
O capital cultural dos alunos de escolas públicas de classes de alfabetização da região da Amarel (UNISUL)	Marilete Pinto de Oliveira	2015
O Formador de Professores da Educação Infantil: a atuação profissional a partir do habitus e da Experiência Docente (UFPR)	Caren Regina Adur de Souza	2015
Relações entre disposições do habitus de origem e formação inicial no curso de pedagogia (UFPR)	Giselly Cristini Mondardo	2016
As práticas de cultura corporal na escola: entre os significados e a obtenção do capital corporal na disciplina de educação física (UFPR)	Daniele Andrea Janowski	2016

Fonte: Banco de dados CAPES/Elaborado pela autora

Compete esclarecer que as publicações disponíveis no banco de dados da CAPES analisaram várias etapas de ensino, desde a educação infantil até o ensino superior. A maioria dos estudos destacou o processo formativo e a prática docente. Verificou-se, também, que os conceitos da teoria de Bourdieu mais utilizados foram *habitus* e *capital cultural*.

Constatou-se a inexistência de trabalhos que articulassem análises bourdieusianas com as experiências formativas decorrentes do PIBID. Vale destacar que esse programa pensado como uma forma de diminuir a distância entre a Educação Superior, especialmente, nos cursos de Licenciatura, e a Educação Básica, não se apresenta como uma nova possibilidade de formação apenas para os licenciandos (bolsistas PIBID). Ao estabelecer como foco importante de atuação a figura do supervisor, isto é, um professor da Educação Básica que receberá os licenciandos e que participará de todos os momentos formativos do programa, em conjunto com os bolsistas e os coordenadores dos projetos, tal programa atua, ainda que indiretamente, também como um importante momento de formação desse profissional.

Mas tais análises devem considerar o que Bourdieu sugere em suas obras, ou seja, não realizar apenas uma leitura conceitual, pois suas análises têm a intenção de transmitir ferramentas de investigação, entrelaçando o material empírico com o referencial teórico-metodológico que decorre do pensamento do autor. Para além do uso isolado de conceitos, é necessária uma real apropriação do legado deixado por Bourdieu para compreender a formação docente, utilizando os conceitos de *habitus* e *capital cultural*, por exemplo, mas como elementos do *modus operandi* do autor.

Entende-se que a carência de trabalhos sobre a temática tem uma razão de ser, pois o próprio programa de iniciação à docência é muito recente, ressaltando-se que novas pesquisas precisam ser feitas no sentido de ampliar esse campo de investigação.

5 AS CONTRIBUIÇÕES DO PIBID DE PEDAGOGIA DA UNESPAR: APROXIMAÇÕES COM BOURDIEU

O programa de iniciação à docência, no âmbito do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná, é oferecido em quatro *campi*, totalizando 130 bolsas de iniciação à docência, vinculadas à CAPES/PIBID, pois o campus de União da Vitória/PR possui atualmente 216 acadêmicos matriculados regularmente³⁶, ofertando atualmente 30 bolsas de estudos, que representam 13,88% da população de estudantes.

As bolsas de iniciação à docência, oferecidas pelo curso de Pedagogia da UNESPAR, campus de União da Vitória/PR, são ofertadas por meio do subprojeto Mão Amiga, que é parte integrante do Projeto Institucional denominado Ações em Sociedade, Observações na Natureza: PIBID, financiado pela CAPES, e normatizada pelo Edital nº 02/2009 CAPES/DEB.

A proposta do subprojeto Mão Amiga é fruto das experiências docentes da coordenadora, tanto na Educação Básica como no Ensino Superior³⁷.

Assim, parte-se de indagações e reflexões de que na Educação Básica, crianças com dificuldades de aprendizagem, são pessoas muitas vezes condenadas ao fracasso escolar antes mesmo que se esgotem todas as possibilidades didático-pedagógicas na administração e aquisição de aprendizagens significativas por parte desta população estudantil (ANSAL, 2012, p.22-23).

³⁶ Dados referentes ao ano letivo de 2016.

Segundo a autora citada, os objetivos do Projeto Mão Amiga estão atrelados a oferecer às crianças dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental das escolas municipais parceiras atividades pedagógicas diversificadas, que minimizem o fracasso escolar, melhorando sua autoestima. E por outro lado, no exercício da docência em licenciaturas no Ensino Superior, constata-se que muitos graduandos podem construir suas práxis educativa a partir de importantes vivências articuladas à realidade da escola, de estudos e pesquisas, fato que, no referido projeto, constitui-se em grande oportunidade de formação profissional. Segundo Ansai (2012, p.22-23):

Neste tocante, o projeto oferece um serviço pedagógico ímpar na região de sua abrangência: o de se construir conhecimentos e saberes a respeito da docência ainda na fase inicial de formação, perspectiva apontada por Nóvoa (2009) como importante na formação de professores, independentemente do nível de ensino.

Nesse contexto, o programa de iniciação à docência do curso de Pedagogia da Unespar atendeu, em sua primeira fase (2010 a 2012), escolas públicas da rede municipal de ensino de União da Vitória-PR, que foram contempladas conforme os seguintes critérios: a nota do IDEB e a localização em bairros periféricos da cidade.

Ressalta-se que, nesse contexto formativo, há vários agentes socializadores que atuam na constituição do *habitus* docente, tais como os bolsistas, supervisores, coordenadores, por meio da relação teoria-prática que se estabelece durante o processo formativo voltado para a docência, estabelecido no âmbito do programa de iniciação à docência. Com base na interpretação da teoria do *habitus* de Pierre Bourdieu:

Este habitus poderia ser definido, [...] como o sistema dos esquemas interiorizados que permitem engendrar todos os pensamentos, percepções e ações característicos de uma cultura [...] (BOURDIEU, 2004, p.349).

O conceito de *habitus* pode ser empregado para designar a cultura inculcada pela escola, mostrando que a cultura não é só um código comum, nem mesmo um repertório comum de respostas a problemas comuns ou um grupo de esquemas de pensamentos particularizados, e sobretudo um conjunto de esquemas fundamentais, previamente assimilados, a partir dos quais se engendram uma infinidade de esquemas particulares, diretamente aplicados a situações particulares.

Nesse contexto, buscamos compreender a correlação existente entre os estudos realizados no PIBID de Pedagogia, para reestruturação do *habitus* docente das supervisoras do programa de iniciação à docência.

Atualmente, o programa atende seis escolas públicas da rede municipal de ensino de União da Vitória-PR. A equipe de trabalho e estudos é composta por duas professoras bolsistas coordenadoras de área, seis professoras bolsistas supervisoras que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental das escolas parceiras, trinta acadêmicos bolsistas e, aproximadamente, cento e vinte alunos atendidos pelo projeto nas escolas parceiras.

Segundo Ansai (2012, p.26), “O Projeto Mão Amiga foi organizado pela professora coordenadora a partir de um plano de trabalho que estabeleceu os procedimentos e ações desenvolvidas visando a construir a identidade e a prática social docente”, pautado no que recomenda, entre outros autores, Pimenta (2000, p. 27), que revela:

³⁷ Referindo-se a professora Rosana Beatriz Ansai, que elaborou o projeto Mão Amiga aprovado pela CAPES/PIBID.

Nas práticas docentes estão contidos elementos extremamente importantes, como a problematização, a intencionalidade para encontrar soluções, a experimentação metodológica, o enfrentamento de situações de ensino complexas, as tentativas mais radicais, mais ricas e mais sugestivas de uma didática inovadora [...].

Nesse processo formativo, o professor supervisor, sujeito do estudo, torna-se figura central, pois, no desempenho de suas funções, também passa por experiências significativas que podem contribuir para a reestruturação do *habitus* docente. Considera-se, portanto, o supervisor um sujeito que tem sua trajetória particular e traz consigo conhecimentos de sua experiência que utiliza ao realizar o seu trabalho.

De acordo com os estudos de Bourdieu, esses conhecimentos são denominados: *habitus* primário, que é aquele que ocorre na família, na infância, são costumes que foram interiorizados. Nesse contexto, 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. Esses são estabelecidos por meio das vivências do cotidiano, influenciados pelas relações sociais e culturais. Ou seja, um *habitus* pode ser reestruturado com outras práticas, estando em constante reestruturação.

Setton (2002, p.61) concebe o conceito de *habitus* como um instrumento conceitual que auxilia pensar a relação, a mediação entre os condicionamentos sociais exteriores e a subjetividade dos sujeitos. Segundo a autora, trata-se de um conceito que, embora seja visto como um sistema engendrado no passado e orientado para uma ação no presente, ainda é um sistema em constante reformulação, um sistema de orientação ora consciente ora inconsciente.

Relevante destacar, a partir de Setton (2002), que é no ambiente social que o indivíduo recebe influências variadas (família, escola, trabalho, mídia), integrando as experiências de socialização com as referências recebidas no espaço social, compreendendo que existe uma troca dialógica entre indivíduo e espaço social.

Concebendo o PIBID como um espaço social formativo, definido como um programa de caráter complementar que “tem por finalidade fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria da qualidade da educação básica pública brasileira” (BRASIL, 2010, p.4), é possível considerá-lo não apenas como um incentivo à docência, mas uma possibilidade para o aperfeiçoamento da formação de professores que atuam na Educação Básica.

Ao tratar do aperfeiçoamento da formação de professores, embora não conste nos objetivos do programa, não se pode deixar de mencionar os professores supervisores, que, ao mesmo tempo em que atuam como co-formadores, também vivenciam experiências que contribuem para a apropriação do *capital cultural*.

O capital cultural, que corresponde ao conjunto das qualificações intelectuais produzidas pelo sistema escolar ou transmitidas pela família. Este capital pode existir sob três formas: em estado incorporado, como disposição duradoura do corpo; em estado objetivo, como bem cultural; em estado institucionalizado, isto é, socialmente sancionado por instituições (BONNEWITZ, 2003, p.53).

No contexto formativo do programa de iniciação à docência, as supervisoras têm a oportunidade de apropriar-se do *capital cultural* no estado objetivado, pois este se manifesta sob a forma de bens culturais. No entanto, para se apropriar simbolicamente desses bens, é necessário possuir os instrumentos

dessa apropriação e os códigos necessários para decifrá-los, ou seja, é necessário possuir *capital cultural* no estado incorporado, ou seja, títulos acadêmicos.

Por meio das reuniões semanais, a equipe do programa de iniciação à docência se reúne nas escolas parceiras ou nas dependências da universidade, momento em que são realizados estudos, oficinas, pesquisas e orientações voltados à formação docente, trocas das experiências realizadas em sala de aula e nos estudos empreendidos. Compreendemos que, nesse momento do processo formativo, as supervisoras têm a oportunidade de apropriar-se dos bens culturais, ou seja, incorporam *capital cultural*.

Nesse contexto, compreendemos que as supervisoras do programa de iniciação à docência, por meio da socialização realizada entre os agentes, no âmbito formativo dos licenciandos, têm o compromisso de agir como co-formadoras na construção de novas estratégias formativas, constituindo em uma interessante ferramenta de reestruturação do *habitus docente* e apropriação do *capital cultural*.

A estrutura de coordenação e operacionalização do projeto Mão Amiga teve como objetivo a formação inicial docente e a capacitação continuada por meio do oferecimento de experiências que buscam construir os saberes e conhecimentos profissionais, fundamentados no que ensina Tardif (2002, p.36): “pode-se definir o saber docente como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional, de saberes disciplinares, curriculares e experienciais. [...]”.

Nesse caso, o PIBID pode ser relacionado como uma formação contínua para o professor supervisor, ou formação permanente, segundo terminologia adotada por Imberbón (2009). Compreendemos que a formação docente não termina quando o professor recebe o diploma, mas é permanente, e acontece ao longo da vida, por meio de situações vividas pelos professores em seu fazer docente. Por meio do programa de iniciação à docência, as supervisoras que atuam como co-formadoras dos licenciandos têm a oportunidade de adquirir o saber docente plural. Conforme ensina Tardif (2002, p.181):

[...] só ela permite que o professor desenvolva seu habitus (isto é, certas disposições adquiridas na e pela prática real) que lhe darão a possibilidade de enfrentar situações de condicionamentos e os imponderáveis da profissão. Os habitus podem se transformar num estilo de ensino, em ‘truques do ramo’ ou mesmo em traços da ‘personalidade profissional’: eles se expressam, então, através de um saber-fazer e de um saber-fazer pessoais e profissionais validados pelo trabalho cotidiano.

O professor supervisor é uma figura central no desenvolvimento do programa de iniciação à docência nas escolas, sua função é identificada, nos documentos oficiais, como o sujeito responsável pelo acompanhamento e supervisão das atividades dos bolsistas de iniciação à docência. Além de propor que o professor supervisor atue como co-formador dos licenciandos (BRASIL, 2009).

Nesse processo formativo, constata-se que o professor supervisor é o sujeito que atua como docente na educação básica, e ao mesmo tempo, está em contato direto com universidade, por meio do programa de iniciação à docência, articulando a aproximação da educação básica com o ensino superior.

Nesse propósito, o programa de iniciação à docência proporciona aos supervisores a aquisição dos saberes da docência, pois são mobilizados por meio de pesquisas, reflexão, contato com outros agentes socializadores, pois o trabalho do professor efetiva-se além do cotidiano da sala de aula.

Compreende-se que essa interação enriquece o processo formativo da docência com a finalidade de ajustar-se os elementos teórico-práticos para o magistério, possibilitando que os professores supervisores aperfeiçoem sua prática pedagógica, reestruturando o *habitus* docente e ampliando o *capital cultural*, oportunizado pelas aprendizagens construídas no âmbito do programa de iniciação à docência.

Assim, o programa considera como eixo orientador da formação a interação profícua de diferentes saberes sobre a docência: conhecimentos prévios e representações sociais, manifestados principalmente pelos alunos das licenciaturas, o contexto, vivências e conhecimentos teórico-práticos dos professores em exercício na educação básica, e, por fim, os saberes da pesquisa e da experiência acadêmica dos formadores de professores, lotados nas instituições de ensino superior.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para compreender o processo de aperfeiçoamento da profissão docente, foram contempladas como base as vivências da autora, como coordenadora do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência.

A fonte permitiu compreender que o programa constitui uma estratégia de aperfeiçoamento da profissão docente. A metodologia de socialização estabelecida entre os diversos agentes socializadores, no espaço social formativo do PIBID, decorre no processo de aperfeiçoamento da profissão docente.

O programa de iniciação à docência proporciona um espaço de troca de experiências, ideias, saberes, aquisição de novas aprendizagens, aproximando professores que estão em processo de formação docente inicial, professores da educação básica e docentes universitários, encurtando a distância existente entre Educação Básica e Instituições de Ensino Superior.

Considera-se que essa nova cultura educacional que se pretende alcançar com o programa de iniciação à docência, particularidade vivida e experimentada pelos agentes sociais envolvidos com o programa, pode tecer a reconstrução do *habitus* docente e ampliação do *capital cultural* das supervisoras do PIBID, ambos elementos em constante adaptação aos estímulos do mundo social. Aponta-se, por fim, a necessidade de novas pesquisas para verificar o impacto do PIBID na reestruturação do *habitus* docente e na reconfiguração de práticas pedagógicas.

8 REFERÊNCIAS

ANSAI, R. B. (Org.) **Formação inicial no curso de Pedagogia: a práxis educativa no contexto das dificuldades de aprendizagem.** União da Vitória, Paraná: FAFIUV; PIBID-CAPE; PNDL, 2012.

BONNEWITZ, Patrice. **Primeiras lições sobre a sociologia de P. Bourdieu.** Petrópolis: Vozes, 2003.

BOURDIEU, Pierre. **A Economia das Trocas Simbólicas.** 5 ed. São Paulo: Perspectiva, 2004.

BRASIL. Edital nº 02/2009, 24 de setembro de 2009. **Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência.** Diário Oficial da União, Brasília, 25 de setembro de 2009.

_____. Decreto nº 7.219, 24 de junho de 2010. **Lei que dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência.** Diário Oficial da União, Brasília, 25 de junho de 2010.

_____. **Relatório de Gestão do PIBID 2013.** Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/2562014relatorio-DEB2013-web.pdf>>. Acesso em: 15 Jan. 2017.

EDDY, E. Becoming a Teacher The passage to Professional Status. In: TARDIF, M.; RAYMOND, D. **Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério.** Educação & Sociedade. Campinas. vol.21,

n.73, 2000, p.209-244.

GALIAZZI, M. C. ROQUE, M. **Educar pela pesquisa**: espaço de transformação e avanço na formação do professor de Ciências. *Ciência & Sociedade*. Bauru, v.8, n2, 2002, p. 237-252.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação Permanente do professorado**: novas tendências. São Paulo: Cortez, 2009.

_____. **Formação Continuada de Professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

_____. **Professores**: imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009.

PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. **Estágio e docência**. São Paulo, Cortez, 2004.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

SETTON, Maria da Graça J. **A teoria do habitus em Pierre Bourdieu**: uma leitura contemporânea. *Revista Brasileira de Educação*, v. 20, Maio/Jun/Jul/Ago 2002, p. 60-70.

SCHÖN, D. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e a sua formação**. 3. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997. p. 79-91.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2002.