



Hierarquia social dos objetos no campo da educação: a Educação Infantil e as tecnologias digitais de informação e comunicação

Jessica Aparecida de Oliveira e André Garcia Corrêa*

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, Estrada Municipal Paulo Eduardo de Almeida, 13565-820, São Carlos, São Paulo, Brasil.

*Autor para correspondência. E-mail: andregcorrea@ifsp.edu.br

RESUMO. Esta investigação é parte de uma série de trabalhos que utiliza uma base de dados para mensurar a distribuição de capital científico em uma hierarquia social de objetos segundo parâmetros da sociologia da ciência de Pierre Bourdieu. Mais precisamente, neste trabalho se investiga o capital científico em uma base de metadados composta de teses defendidas no campo da Educação no Brasil entre 1996 e 2016. O recorte de análise foram os temas da Educação Infantil e das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC). Usando do conceito da Hierarquia Social dos Objetos e índices cientométricos de análises de redes sociais, procurou-se medir a relação hierárquica de capital simbólico dentro do campo da Educação da temática escolhida e descrever a rede encontrada, bem como uma análise com inferências para os resultados encontrados. As análises mostraram que apesar de Educação Infantil e TDIC serem objetos de alto teor de capital simbólico no campo, os dois termos não fazem ligações ou trocas de capital simbólico entre si. Possíveis explicações seriam a especificidade da Educação Infantil que tende a não usar TDIC na sua prática pedagógica e a formação do pedagogo que geralmente não contempla o uso de TDIC. Outro fator importante é o recorte temporal até 2016, período pré-pandemia de COVID-19 antes do uso forçado de TDIC em todas as áreas da Educação.

Palavras-chave: educação infantil; tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC); sociologia da ciência; hierarquia social dos objetos; capital científico.

Social hierarchy of objects in the field of education: early childhood education and digital information and communication technologies

ABSTRACT. This investigation is part of a series of works that use a database to measure the distribution of scientific capital in a social hierarchy of objects according to parameters of Pierre Bourdieu's sociology of science. More precisely, this research investigates the scientific capital in a metadata base composed of theses defended in the field of Education in Brazil between 1996 and 2016. The analysis clipping were the themes of Early Childhood Education and Digital Information and Communication Technologies (DICT). Using the concept of the Social Hierarchy of Objects and scientometric indices of analysis of social networks, it was measured the hierarchical relationship of symbolic capital of the theme chosen within the field of Education and a description of its resulting network was made, as well as an analysis of the found results. The analyzes showed that although Early Childhood Education and DICT are objects with a high level of symbolic capital in the field of Education, the two terms do not connect or exchange symbolic capital with each other. Possible explanations would be the specificity of Early Childhood Education that tends not to use DICT in its pedagogical practice and the training of pedagogues that usually does not contemplate its use. The time frame that goes until 2016 is another important factor, as it corresponds to a period before the COVID-19 pandemic and before the forced use of DTIC in all areas of Education.

Keywords: early childhood education; digital information and communication technologies (DICT); sociology of science; social hierarchy of objects; scientific capital.

Jerarquía social de objetos en el campo de la educación: educación infantil y las tecnologías digitales de la información y la comunicación

RESUMEN. Esta investigación forma parte de una serie de trabajos que utilizan una base de datos para medir la distribución del capital científico en una jerarquía social de objetos según parámetros de la sociología de la ciencia de Pierre Bourdieu. Más precisamente, esta investigación investiga el capital científico en una base de metadatos compuesta por tesis defendidas en el campo de la Educación en Brasil

entre 1996 y 2016. El recorte de análisis fueron los temas de Educación Infantil y Tecnologías Digitales de Información y Comunicación (TDIC). Utilizando el concepto de Jerarquía Social de Objetos e índices cuantitativos de análisis de redes sociales, se intentó medir la relación jerárquica de capital simbólico dentro del campo de la Educación del tema elegido y describir la red encontrada, así como inferencias de los resultados encontrados. Los análisis mostraron que aunque Educación Infantil y TDIC son objetos con un alto nivel de capital simbólico en el campo, los dos términos no se vinculan ni intercambian capital simbólico entre sí. Posibles explicaciones serían la especificidad de la Educación Infantil que tiende a no utilizar las TIC en su práctica pedagógica y la formación de pedagogos que generalmente no contempla el uso de las TIC. Otro factor importante es el marco temporal hasta 2016, periodo anterior a la pandemia de COVID-19 antes del uso forzado de las TIC en todos los ámbitos de la Educación.

Palabras-clave: educación infantil; tecnologías digitales de la información y la comunicación (TDIC); sociología de la ciencia; jerarquía social de objetos; capital científico.

Received on December 19, 2022.

Accepted on July 27, 2023.

Published in May 22, 2025.

Introdução

Este artigo tem como objetivo abordar a posição ocupada pela Educação Infantil na Hierarquia Social dos Objetos (HSO) no campo da Educação e sua relação com as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) por meio de testes empíricos e sob a ótica da sociologia da ciência. O campo de coleta de dados está relacionado ao campo científico da Educação e os testes serão realizados sobre um recorte do campo total: as pesquisas sobre Educação Infantil, o qual buscou analisar por meio da HSO quais termos dão mais retorno de capital simbólico aos seus agentes e a concentração desse capital no que diz respeito às TDIC e o profissional da Educação Infantil (Corrêa & Mill, 2020b).

A HSO é um conceito introduzido por Pierre Bourdieu (2007) para o campo científico. Para o autor, o campo científico é um campo social permeado por lutas e disputas entre seus agentes que se caracterizam em estratégias para acumular capital científico, resultando em uma hierarquia de objetos dentro do próprio campo. Os campos são microcosmos, estruturados pelas posições ocupadas por diferentes agentes e que possuem leis relativamente próprias, incluídos em um macrocosmo constituído pelo espaço social global e influenciado por ele (Scartezini, 2012).

Trata-se de uma relação de potencial de retorno de capital simbólico que cada objeto possui no campo científico, a qual pode ser mais ou menos elevada (Corrêa & Mill, 2020b). Essa disposição hierárquica no campo evidencia que objetos menos prestigiosos vão sendo esquecidos e/ou abandonados pelos pesquisadores no decorrer do tempo. Isto é, o capital científico que refere-se ao capital simbólico constituído pelo reconhecimento e crédito atribuído pelo conjunto de pares-concorrentes, que também concorrem entre si, situado no interior do campo científico em que os cientistas tomam como estratégia para acumular autoridade científica – habitus.

A fim de avaliar empiricamente a HSO da Educação Infantil no campo da Educação e na sua relação com as TDIC buscou-se, por meio da metodologia de análise de redes sociais, testar o quanto há de retorno possível de capital simbólico desses objetos - Educação Infantil e TDIC - aos agentes do campo da Educação.

A metodologia de análise de redes sociais se refere a um desenho organizacional, no sentido de padrão organizativo, composto por inúmeros elementos que se encontram dispersos no espaço, mas que possuem alguma ligação entre si. Essas redes são passíveis de análise uma vez que possibilitam a visualização das ligações entre os seus elementos.

Nesse contexto, considerando os objetos do campo da Educação como uma grande rede, foi usada uma base de dados pré-existente¹ que conta com metadados coletados de repositórios online de teses defendidas em Programas de Pós-Graduação em Educação (PPGE) brasileiros, com nota cinco ou superior, entre os anos de 1996 e 2016, totalizando 6.396 teses e cuja análise da base completa se encontra no artigo intitulado: *Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação e Hierarquia Social dos Objetos no campo da Educação: testes empíricos* (Corrêa & Mill, 2020a). Para tanto, considerou-se as palavras-chaves dessas teses como elementos da rede e a ligação entre elas, quando os termos apareciam juntos em uma mesma tese.²

¹ Os metadados fazem parte de uma base particular do Grupo Horizonte coletada para a pesquisa de Corrêa (2020). Mais informações em <https://www.grupohorizonte.ufscar.br/>

² Desta forma, a palavra-chave dos metadados são tratadas por esta e as demais investigações citadas como objetos de pesquisa dentro do campo científico da Educação e suas subredes.

No total, foram localizadas 10.481 palavras-chaves, reduzidas a 9.268 termos após uma filtragem realizada por um thesaurus próprio – uma vez que havia termos no plural e no singular e/ou com alguma diferença de grafia que eram contabilizados duas vezes.

Os metadados que compuseram a base foram coletados em 2017 e a relação entre as palavras-chaves analisadas a partir de alguns indicadores de redes sociais: (a) grau médio de centralidade da rede – refere-se à quantidade que cada termo faz ligação com outros termos da rede; (b) grau médio ponderado – trata do número de vezes que uma palavra-chave é utilizada na rede; (c) densidade – diz respeito à quantidade existente de ligações entre termos quando comparado com o total possível de ligações; e (d) diâmetro – é a maior distância entre dois termos ligados indiretamente (Borgatti et al., 2013; Corrêa, 2020; Corrêa & Mill, 2020a).

Além desses indicadores, foram utilizados os *softwares Vantage Point* e *Gephi*, para a manipulação dos metadados e para os cálculos dos indicadores respectivamente. Os dois *softwares* possibilitaram a geração de uma matriz com o número de ligações entre as palavras-chave e de uma imagem da rede no formato de grafo.

Os dados coletados foram confrontados com o referencial teórico que considera a formação de professores para a docência na Educação Infantil a fim de testar empiricamente o peso da Educação Infantil no campo da Educação e sua relação com as TDIC na HSO.

Sendo assim, os indicadores da HSO da base completa foram comparados com os indicadores da HSO do segmento da Educação Infantil e sua relação com as TDIC.

O Profissional da Educação Infantil

Para analisar a HSO da Educação Infantil, recorte do campo científico da Educação que será tratado nesse artigo, faz-se necessário delimitar o perfil profissional do docente da Educação Infantil, bem como essa área da Educação.

A Educação Infantil foi institucionalizada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB nº 9394/1996 como a primeira etapa da Educação Básica, tendo como finalidade o desenvolvimento integral da criança de zero a cinco anos de idade em seus aspectos físico, afetivo, intelectual, linguístico e social, complementando a ação da família e da comunidade. Esse reconhecimento legal da Educação Infantil enquanto etapa do processo educacional definiu também que a formação de profissionais da educação deveria ser realizada em nível superior (Lei n. 9.394, 1996).

Nesse contexto, o curso de Pedagogia aparece como oferta de formação inicial profissional, a nível superior, com o objetivo de capacitar profissionais para atuarem na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, bem como nas áreas de coordenação pedagógica, supervisão e administração escolar. Trata-se de um curso de graduação, na modalidade de licenciatura, ofertado presencialmente e/ou à distância, em instituições públicas ou privadas, cuja prioridade é a formação de professores - tanto do ponto de vista teórico quanto prático (Lei n. 9.394, 1996; Vargas, 2016).

Estruturado no sistema de ensino superior brasileiro em 1939, o curso de Pedagogia passou por sucessivas alterações em sua matriz curricular e pela indefinição em relação à identidade do profissional formado, o pedagogo. Conforme afirma Vargas (2016), desde sua institucionalização, o curso foi oscilando entre diferentes faces, objetivos e perfis profissionais, baseado nas legislações que ora priorizavam a formação de especialistas em educação, ora tentavam conciliar o preparo de docentes e especialistas e ora enfatizavam a formação para a docência.

Em 2006, com a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais de Pedagogia (DCNP), que estabelece as finalidades e a estrutura do curso Pedagogia, a formação para a docência foi determinada como objetivo central do curso. A partir daí as instituições de ensino superior (IES) tiveram o desafio de reestruturar a oferta do curso a fim de atender as orientações da legislação, levando em consideração as necessidades e demandas do sistema educacional brasileiro bem como o contexto e as especificidades próprias das instituições (Vargas, 2016).

Somado a isso, a institucionalização da Educação à Distância (EaD) no Brasil, contribuiu para a crescente demanda pelos cursos de Pedagogia nessa modalidade, tendo como marco a criação do sistema da Universidade Aberta do Brasil (UAB) que oficializou a oferta de cursos à distância por instituições públicas de Ensino Superior. As diretrizes da EaD para as instituições de ensino superior operarem na modalidade a distância teve forte adesão das universidades privadas, sendo o curso de Pedagogia um dos maiores em número de matrículas no país na EaD (Bahia, 2015).

No entanto, estudos realizados para examinar as matrizes curriculares dos cursos de Pedagogia de instituições pública e privadas e analisados por Vargas (2016) demonstraram que, de modo geral, na formação

inicial ofertada há falta de conexão entre teoria e prática, pouca profundidade nas abordagens teóricas e ausência de conteúdos relacionados à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental que são saberes essenciais para o exercício profissional da docência. Isso resulta na formação de professores com pouco domínio dos conteúdos que deveriam ensinar, contribuindo para a problemática da educação brasileira que apresenta índices nada satisfatórios sobre o desempenho dos estudantes. Logo, esses estudos afirmam que ainda persistem dissensos em torno da formação dos pedagogos e apontam a urgente necessidade de reformulação dos currículos dos cursos de Pedagogia.

Além disso, fatores não relacionados diretamente à atuação docente refletem nesse contexto de incertezas da formação inicial de professores. As críticas que a modalidade a distância suscita de que pode se tratar de uma formação aligeirada em detrimento de uma formação aprofundada o que acaba por denotar sentimentos de insegurança sobre a validade do curso; a pouca atratividade da carreira docente no que diz respeito à remuneração e ao prestígio social; e a baixa concorrência para ingresso no sistema de ensino superior público (Bahia, 2015; Vargas, 2016).

No que diz respeito às TDIC, Vargas (2016) também identificou em seu estudo que disciplinas dedicadas às tecnologias estavam totalmente ausentes das matrizes curriculares dos cursos de Pedagogia. Esse fato aponta que essa formação profissional ainda não potencializa a exploração do uso das TDIC, contribuindo para o contexto de incertezas da formação inicial de professores.

Diante desse panorama, o qual contribui para compreensão acerca do cenário da formação do profissional para a docência na Educação Infantil no Brasil e o perfil do seu egresso, podemos agora fazer análises relacionadas à produção científica do campo da Educação sobre este recorte.

Análise da HSO da Educação Infantil

Só é possível tirar uma análise de um segmento de rede ou de uma HSO quando há algum comparativo. Como o campo é feito de relações objetivas, para fazermos qualquer análise ou afirmação, sempre devemos olhar para o objeto alvo de nossa análise tendo outro semelhante como referência. Desta forma, para compreendermos a HSO da Educação Infantil, faremos comparações com a HSO completa. Mais especificamente, o seu núcleo.

Corrêa (2020), ao analisar a HSO do campo da Educação, nomeou o que entendeu como sendo, basicamente, três segmentos diferentes observáveis desta rede. Estes segmentos se diferenciavam pela quantidade de ligações entre seus objetos e, conseqüentemente, a distribuição e concentração de capital científico. Eram eles a: a) borda, composta de termos que não se ligavam entre si e/ou os demais segmentos da rede. Possuem níveis baixíssimos de centralidade; b) as palavras-satélite que não estão tão ao centro da rede, mas se ligam a objetos que, sim, compõem o seu centro e, por fim; c) o núcleo, ou ainda núcleo duro, que são as 50 palavras-chave mais utilizadas. Por consequência, são a concentração máxima de capital científico dentro do campo. São os objetos com mais centralidade e grau ponderado na rede. Aqueles que trariam mais retorno aos agentes do campo sob a ótica da sociologia da ciência. As análises de Corrêa (2020) mostraram que o fluxo de capital científico no campo é de muita concentração no núcleo da HSO - e onde há mais competição e mais disputas acontecem, para uma crescente dispersão ou entropia de capital científico conforme se caminha em direção à sua borda. Faremos comparações entre os segmentos alvo desta investigação - a HSO da Educação Infantil e seu núcleo - com o núcleo da HSO do campo completo. Essa escolha de referências se dá porque o núcleo é a concentração máxima de capital que encontramos para o campo da Educação.

A HSO da subrede da Educação Infantil é composta por 657 nós e faz 2.955 ligações. Seu grau médio de centralidade é de 9,009 e o grau ponderado é de 19,939. Já a densidade da rede é de 0,014. A Tabela 1 traz os índices descritos neste parágrafo.

Tabela 1. Grau de centralidade, ponderado e densidade da HSO Educação Infantil.

Grau médio de centralidade	9,009
Grau médio ponderado	19,939
Densidade	0,014

Fonte: Dados analisados pela autora na base de dados do Grupo Horizonte.

Ao compará-la com o núcleo da HSO do campo total, isto é, com as 50 palavras-chave que aparecem com mais frequência, situadas no centro da rede total e que concentram maior capital simbólico, verificamos que

a HSO da Educação Infantil é bem menos densa e apresenta médias de grau de centralidade e grau ponderado menores. Isso demonstra que a Educação Infantil ainda é um campo com pouca concentração de capital científico. A Tabela 2 confronta os índices dos dois segmentos de rede.

Tabela 2. Comparativo de indicadores do núcleo da HSO Total com a subrede da Educação Infantil.

	Núcleo da HSO Total	HSO Educação Infantil	Crescimento em %
Grau médio de centralidade	31,04	9,009	-70,97%
Grau médio ponderado	271,92	19,939	-92,66%
Densidade	0.633	0.014	-97.78%

Fonte: Dados analisados pelos autores na base de dados do Grupo Horizonte.

Ao observar os indicadores de crescimento, verifica-se que os índices apresentados pela subrede da Educação Infantil são de decréscimo. Isto é, comparado com o núcleo do campo total, a Educação Infantil apresenta variações de -70,97% de grau de centralidade, -92,66% de grau médio e -97,78% de densidade, corroborando com a baixa concentração de capital simbólico.

No entanto, ao decompor a rede do núcleo do campo total em grupos de nós que se ligam mais entre si do que entre outros, o nó Educação Infantil aparece em 20% das ligações da rede, o que significa que apesar de gerar menos retorno de capital científico ao agente em relação ao seu tema mais central da Formação de Professores, a Educação Infantil está no foco das atenções do campo. A Figura 1 abaixo traz uma ilustração com um grafo do núcleo da HSO do campo da Educação. Na figura, as palavras-chave se tornam nós. Portanto, elas são os objetos da rede. Quanto maior o tamanho do nó na figura, maior o seu grau ponderado. Em outras palavras, quanto maior um nó, mais ele é usado como palavra-chave. Quanto mais ao centro da figura o nó estiver, maior é seu grau de centralidade. O que significa que quanto mais ao centro da figura estiver, mais ligações ele faz com seus pares. Por fim, o *software Gephi* separou em subredes as ligações do grafo. Estas subredes estão representadas por diferentes cores.

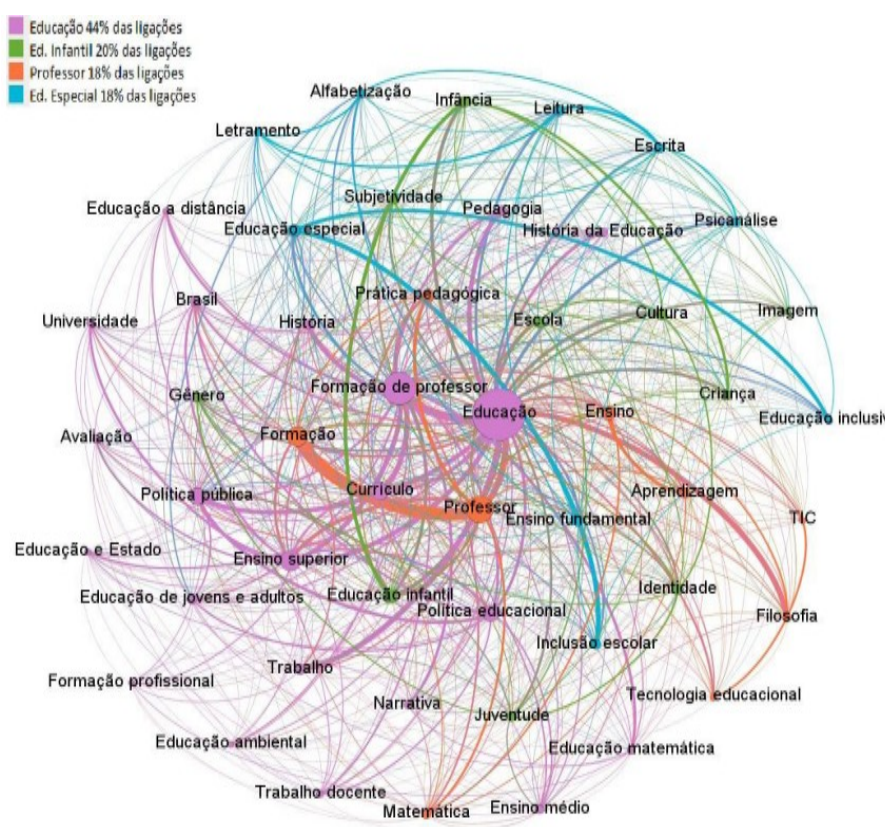


Figura 1. Grafo representando o núcleo da HSO completa de Educação.

Fonte: Corrêa e Mill (2020b).

Para uma melhor análise da HSO da Educação Infantil, extraímos o núcleo desta rede. O núcleo da HSO da Educação Infantil apresenta as 50 palavras-chave que geram mais retorno de capital científico ao agente e são

A falta de termos relacionados às TDIC no campo da Educação Infantil pode ser explicada pelo fato dos conflitos e dissensos acerca da constituição do curso de Pedagogia. Vargas (2016) ao analisar algumas matrizes curriculares do curso de Pedagogia de algumas instituições de ensino superior, observou a ausência de disciplinas voltadas às tecnologias, conferindo uma importância secundária dessa temática no processo de formação inicial do pedagogo.

Na contramão disso, a EaD vem se constituindo em um importante mecanismo para ampliação do acesso à educação superior e o curso de Pedagogia a distância no Brasil é caracterizado como um dos maiores em número de matriculados (Bahia, 2015), apontando que as TDIC poderiam ser melhor exploradas durante a formação dos pedagogos. Entretanto, conforme afirma Vargas (2016), devido os cursos de Pedagogia demandarem uma preparação profissional muito diversa, resultando em um inchaço das matrizes curriculares, é compreensível, em parte, essa ausência das TDIC.

Além disso, outro ponto que merece destaque, e que pode esclarecer a baixa concentração de capital científico no campo da Educação Infantil, é que foi identificado nos estudos analisados por Vargas (2016) que a Educação Infantil não era contemplada em cerca de 29% das matrizes curriculares dos cursos de Pedagogia, apresentando-se como uma lacuna significativa na formação do pedagogo. Ao observar o núcleo da HSO da Educação Infantil é possível constatar que o termo 'Curso de Pedagogia' encontra-se localizado às margens desta subrede e, conseqüentemente, concentra menos capital científico na HSO ainda que participando de seu Núcleo. Nesse sentido, a pesquisa da autora mostra indícios de preocupação menor na formação do pedagogo para a Educação Infantil e a menor concentração de capital científico para essa subrede encontrada em nossa investigação parece ir ao encontro das afirmações de Vargas (2016).

Considerações finais

O presente estudo buscou investigar o recorte da HSO que tratava especificamente da Educação Infantil e sua relação com as TDIC, isto é, a troca de capital científico entre esses dois objetos. Por meio do método da análise de redes sociais e metadados coletados de uma base de dados pré-existente, foi possível verificar o quanto há de retorno possível de capital simbólico de objetos relacionados à Educação Infantil aos agentes do campo da Educação e sua relação com as TDIC.

O contexto apresentado pela análise dos dados revela que a Educação Infantil, apesar de estar no foco das atenções do campo total, ainda é, de certa forma, um tanto fragmentada por apresentar baixa densidade em comparação com o núcleo da rede completa, em que há grande concentração de capital científico. Ao observar o núcleo da HSO da Educação Infantil verificamos que ela representa aproximadamente um terço do núcleo da rede total no que se refere ao grau médio de centralidade. Isto é, na quantidade que cada termo faz ligação com outros termos da rede. Também, assim como na rede total, o professor e a sua formação também estão no centro do núcleo da HSO da Educação Infantil, mas apresentam baixa concentração de capital simbólico nessa modalidade.

A análise do segmento da Educação Infantil, no que diz respeito às TDIC, mostrou a inexistência de troca de capital científico entre esses dois objetos na janela temporal pesquisada de 21 anos. Possíveis explicações para essa inexistência podem estar atreladas ao contexto de incertezas da formação inicial de professores, principalmente no que se refere aos cursos de Pedagogia, e às críticas e preconceitos que a modalidade a distância suscita, uma vez que os processos de ensino e aprendizagem oferecidos pela EaD são necessariamente mediados por tecnologias digitais.

Talvez, uma pesquisa realizada com dados mais atuais, entre 2020 e 2022, poderia apresentar um outro cenário, visto o enfrentamento da pandemia do COVID-19 em que os sistemas de ensino brasileiro se viram obrigados a (re)pensar a educação e recorrer à adoção do ensino remoto para a realização das aulas. Essa mudança repentina exigiu uma rápida adaptação, principalmente, por parte dos professores, que tiveram que (re)aprender a ensinar com apoio das TDIC a fim de viabilizar a aprendizagem dos alunos nesse período. Uma hipótese que investigações futuras poderão pôr à prova.

Assim, sem a intenção de esgotar a temática, mas com o propósito de colaborar nos estudos sobre a existência da Hierarquia Social dos Objetos nos moldes das teses de Bourdieu, espera-se que o presente trabalho seja um contributo para a sociologia da ciência, a fim de fomentar as discussões e reflexões necessárias para esta área de estudo.

Referências

- Bahia, N. P. (2015). Curso de pedagogia presencial e a distância: uma análise sobre a formação e atuação de egressos. *Acta Scientiarum. Education*, 37(3), 301-312. <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v37i3.24388>
- Borgatti, S. P., Everett, M. G., & Johnson, J. C. (2013). *Analyzing social networks*. Sage.
- Bourdieu, P. (2007). Método científico e hierarquia social dos objetos. In M. A. Nogueira, & A. Catani (Org.), *Escritos de Educação* (pp. 33-38). Vozes.
- Corrêa, A. G. (2020). *Tecnologias digitais no campo da educação no Brasil: distribuição do capital científico entre 1996 e 2016* [Tese de Doutorado, Universidade Federal de São Carlos].
- Corrêa, A. G., & Mill, D. R. S. (2020a). Hierarquia social dos objetos: o capital científico das tecnologias digitais de informação e comunicação no campo da educação. *Revista Eletrônica de Educação*, 14(1), 1-18. <https://doi.org/10.14244/198271993756>
- Corrêa, A. G., & Mill, D. R. S. (2020b). Tecnologias digitais de informação e comunicação e hierarquia social dos objetos no campo da educação: testes empíricos. *Educar em Revista*, 36(1), 1-20. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.75776>
- Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. (1996). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm
- Scartezini, N. (2012). Introdução ao método de Pierre Bourdieu. *Cadernos de Campo: Revista de Ciências Sociais*, (14/15), 25-37. <https://periodicos.fclar.unesp.br/cadernos/article/view/5159>
- Vargas, M. L. F. (2016). *Formação e inserção profissional do pedagogo: o panorama histórico desta carreira e os egressos do curso de Pedagogia presencial da Faculdade de Educação da UFMG* [Tese de Doutorado, Universidade Federal de Minas Gerais].

INFORMAÇÕES SOBRE OS AUTORES

Jessica Aparecida de Oliveira: Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de São Carlos - UFSCar. Pós-graduada em nível de Especialização em Educação: Ciência, Tecnologia e Sociedade pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo - *Campus* São Carlos.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3543-6560>

E-mail: jessicaa.oliveiraa90@gmail.com

André Garcia Corrêa: Professor EBTT Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo - *Campus São Carlos*. Pós-doutor em Sociologia pela Université du Québec à Montréal (UQAM). Mestre e Doutor em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Licenciado em Música pela UFSCar. Pesquisador do Grupo Horizonte - UFSCar. Membro associado do Centre Interuniversitaire de Recherche sur la Science et la Technologie (CIRST) - UQAM.

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-5044-1961>

E-mail: andregcorrea@ifsp.edu.br

NOTA:

Os autores foram responsáveis pela análise e interpretação dos dados; redação e revisão crítica do conteúdo do manuscrito e ainda, aprovação da versão final. O Autor 2 foi responsável pela concepção.

Editor-Associado responsável:

Terezinhha Oliveira (UEM)

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-5349-1059>

E-mail: teleoliv@gmail.com

Rodadas de avaliação:

R1: doze convites; dois pareceres recebidos

Revisor de normalização:

Vanêssa Vianna Doveinis

Disponibilidade dos Dados:

Informamos que os dados utilizados na pesquisa fazem parte de uma base particular do Grupo Horizonte coletada para a pesquisa de Corrêa (2020). Os dados podem ser solicitados em <https://www.grupohorizonte.ufscar.br/>