



Volume 9, n.1, jan./jul. 2020
ISSN: 2317-0352

Quem quer ser professor de Sociologia? Acesso, perfil e um breve balanço dos estudantes na licenciatura de Ciências Sociais do IFCS/UFRJ

Who wants to be a Sociology teacher? Access, profile and a brief assessment of students in the Social Sciences degree at IFCS/UFRJ

Resumo

Neste artigo pretendemos apresentar uma pesquisa realizada com estudantes de licenciatura em ciências sociais no Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da UFRJ. Dentre as questões abordadas no artigo a problemática central é: Qual é o perfil desses estudantes? Aspectos relacionados à idade, forma de ingresso e escola na qual foi realizado o ensino médio são questões discutidas e debatidas neste artigo e abrem caminhos para futuras discussões sobre perfil dos estudantes no ensino superior nos cursos de licenciatura. O artigo utilizou-se de uma pesquisa qualitativa mesclando entrevista e questionário a fim de realizar um levantamento acerca desses alunos. Os resultados apontam que mesmo sendo um curso de baixo prestígio social, a licenciatura é por isso, desvalorizada, mas se torna uma opção no mercado de trabalho para seus egressos.

Palavras-chaves: Formação de professores. Sociologia da educação. Ensino superior. Licenciatura.

Abstract

In this article, we intend to present research carried out with undergraduate students in social sciences at the Institute of Philosophy and Social Sciences at UFRJ. Among the issues addressed in the article, the central issue is: What is the profile of these students? Aspects related to age, the way of admission and school in which high school was held are issues discussed and debated in this article and open the way for future discussions on the profile of students in higher education in undergraduate courses. The research is based on qualitative research combining an interview and a questionnaire in order to conduct a survey about these students. The results show that even though it is a low social prestige course, the degree is therefore devalued, but it becomes an option in the job market for its graduates.

Keywords: Teacher Training. Sociology of Education. Higher Education. Undergraduate.

**Sara Esther Dias
Zarucki Tabac**
Doutoranda PPCIS/UERJ
Bolsista CAPES
E-mail:
sara.zarucki@gmail.com

Introdução

Neste trabalho, o leitor irá encontrar, no decorrer das páginas, uma parte da pesquisa de campo, com dados quantitativos, focada exclusivamente no perfil dos estudantes, realizada no segundo semestre de 2017, no Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio de Janeiro¹, mais conhecido como o IFCS. Durante esse período, acompanhei e entrevistei alunos de graduação em licenciatura em Ciências Sociais que realizavam a disciplina de Prática de ensino nas Ciências Sociais, ministrada pela Professora Z², da Faculdade de Educação da UFRJ.

Trata-se de uma parte do trabalho na qual o público alvo da pesquisa foram os estudantes de licenciatura em Ciências Sociais da UFRJ. O recorte foi feito entre os alunos da disciplina acima citada, aplicando 20 questionários e entrevistando com mais profundidade seis alunxs. A partir desta seleção, conseguimos conhecer melhor não somente o perfil desses alunos, as razões para a escolha do curso de licenciatura, como também um balanço do curso sob a ótica de seus alunos.

Situamos esse trabalho mais precisamente no subcampo de pesquisa sobre o ensino superior e, mais especificamente, na formação do professor de Sociologia. A importância dessa pesquisa se dá sob duas perspectivas. A primeira é pela aprovação da Lei 11.684, de 02 de junho de 2008, que tornou obrigatório o ensino de Sociologia na grade curricular do ensino médio³. Com tal decisão, foi ampliada a necessidade de novos profissionais de Ciências Sociais habilitados, licenciados, para ministrarem aulas de Sociologia no ensino médio, o que se tornou uma demanda que se encontra na segunda justificativa dessa pesquisa, respaldada na homologação da Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015⁴. Tal regulamentação exige a reformulação de todas as licenciaturas com grande aumento da carga horária, evidenciando ainda mais a importância do debate e de se compreender a formação desses futuros

¹Informações mais detalhadas sobre a História do IFCS podem ser encontradas nesse link: <http://www.historia.ifcs.ufrj.br/instituto.php> Acesso em: 17 maio 2018.

² Para preservar a identidade da profissional optamos por retirar seu nome.

³ Para um debate mais profundo sobre as disputas políticas que culminaram com a lei, recomendo a leitura da dissertação de Gustavo Cravo. Disponível em: www.labes.fe.ufrj.br/download/?ch=eb30fe564525c94a6b61ebb72a0e9cf2.) Acesso em: 10 maio 2018.

⁴ Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/observatorio-da-educacao/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/21028-resolucoes-do-conselho-pleno-2015> Acesso em: 10 maio 2018.

professores. Tendo esse cenário como pano de fundo, convido ao leitor a observar conosco dados interessantes sobre esses estudantes.

1 O REUNI e a construção do curso de Licenciatura do Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio de Janeiro em 2009

O “se tornar professor” envolve inúmeras categorias sociais que precisam ser destacadas nesse momento. As reformas iniciadas no primeiro período letivo do curso, em 2009 no IFCS estão enquadradas na tentativa de uma ruptura com o modelo 3+1. O curso, que é noturno, visa não somente a valorização da licenciatura, como também a possibilidade de entrada no ensino superior de alunos que antes não vislumbravam essa possibilidade. O modelo antigo, esse no qual o estudante realizava o bacharelado e, se quisesse, poderia fazer mais um ano das disciplinas pedagógicas para ter o diploma da licenciatura também já não é mais válido e assim, aos poucos as IES vão migrando para o novo modelo. São mudanças sustentadas por mudanças, principalmente na esfera nacional e em políticas públicas focadas no ensino superior mais democrático e com maior destaque para a formação de professores na educação básica.

A Lei nº 11.684/08⁵, que garantiu a reinserção da Sociologia e da Filosofia como disciplinas obrigatórias no ensino médio, foi uma das ações estabelecidas que auxiliou na construção do curso. Reforço que as mudanças que foram construídas ao longo dos anos são oriundas de perspectivas vindas desde a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996, que já estabelecia direitos e deveres para a educação superior. O Programa de Apoio e Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) foi, sem dúvidas, a “cereja do bolo” para, na construção de novos cursos de Ciências Sociais, abrangendo os cursos de licenciatura em um sentido mais amplo. É importante destacar que não foi contemplado exclusivamente os de Sociologia e Filosofia, mas para se ter uma ideia do aumento de profissionais, Bodart e Sampaio-Silva (2016) demonstram que se em 2007 eram 19.776

⁵ Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11684.htm#art1 Acesso em: 08 maio 2018.

professores de Sociologia atuando no ensino médio, no ano de 2016 esse número passou a ser de 55.658.

Essas mudanças vão atender às exigências não somente da LBD, como já mencionado, mas também faz parte de uma das metas do Plano Nacional de Educação (PNE)⁶, que prevê que todos os professores da Educação Básica tenham formação específica de nível superior em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam até 2020, dentre outras ponderações.

Na Conferência Nacional de Educação em 2010 se discutiu o Plano Nacional de Educação 2011-2020 e a licenciatura foi destaque, pois, mais uma vez, ficou evidente que ela não poderia ser vista como um anexo do bacharelado, mas sim, com autonomia e destaque no meio universitário, configurando cursos com identidade própria. Não podemos deixar de registrar que uma das principais iniciativas de formação para professores no ensino fundamental e médio, é o programa Pró –Licenciatura, que está presente dentro da Universidade Aberta do Brasil, criada em junho de 2006⁷. E a expansão dos cursos de licenciatura em Ciências Sociais se concretiza com a aprovação da lei nacional recolocando a Sociologia no ensino médio, o que gerou uma expectativa de milhares de vagas nas escolas, assim como o dever das universidades de formar esses profissionais. Soma-se a esse fator, o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI)⁸, que possibilitou, entre outras coisas, a criação de novos cursos nas universidades.

Danilo Martins Torini (2012) destaca as mudanças nos cursos de Ciências Sociais nos anos do REUNI. Utilizando dados do Censo da Educação Superior, o autor pontuou que até no começo dos anos 2000 a formação em nível de graduação em Ciências Sociais esteve concentrada praticamente em universidades públicas de capitais e grandes centros urbanos, embora estivesse bem distribuída proporcionalmente entre as regiões geográficas do Brasil.

Apesar da dificuldade estatística que comprova o número de formados desde o início dos cursos de Ciências Sociais no Brasil⁹, Maria da Glória Bonelli (1993)

⁶ Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/> 13 maio 2018.

⁷ O Pró-Licenciatura ocorre em parceria com instituições de ensino superior que implementam cursos de licenciatura a distância, com duração igual ou superior à mínima exigida para os cursos presenciais, de forma que o professor –aluno mantenha suas atividades docentes (BRASIL, 2012)

⁸ Sobre REUNI, ver: <http://reuni.mec.gov.br/o-que-e-o-reuni>. Acesso em: 25 maio 2016

⁹ Os primeiros foram os cursos da Escola de Sociologia e Política (ESP) de São Paulo e da USP, seguidos pelo curso da Universidade do Distrito Federal (atual UFRJ). Os três cursos surgiram na década de 1930.

especula que existam 40 mil profissionais formados¹⁰ em Ciências Sociais entre 1930 e 2000.

A antiga formação na licenciatura, no sistema conhecido “3+1”, criado a partir de 1939, no qual fornecia três anos de conteúdo específico da área de conhecimento e depois mais um ano de formação pedagógica, recebia muitas críticas, dentre elas a de que seria um apêndice do bacharelado. Segundo Eliane Magalhães (2014):

O modelo 3+1 se reflete negativamente na identidade docente, uma vez que, nesse modelo, os saberes ditos acadêmicos ou de conteúdo específico, são mais valorizados, em detrimento da formação pedagógica, terreno, por excelência, da profissão docente (MAGALHÃES, 2014, p. 25).

Essa categorização valorativa entre a licenciatura e o bacharelado irá aparecer ao longo da pesquisa. Tendo em vista essa separação, ainda podemos questionar se há uma disputa entre as duas, dentro do meio universitário.

A estruturação curricular realizada pelo IFCS está associada também à necessidade de formação de professores no ensino médio, tendo em vista a obrigatoriedade das disciplinas a partir de 2009.

Pesquisas sobre desigualdades educacionais¹¹ mostram que políticas públicas não são suficientes para solucionar problemas de desigualdades estruturais e que por isso, reforçam a manutenção dos problemas sociais.

Com esse quadro apresentado e o caráter do curso de licenciatura em Ciências Sociais, identificar quem é esse ingressante e suas perspectivas acerca do ensino superior e da própria formação como professor pode colaborar para uma melhor compreensão desse sujeito social e seu contexto socioeconômico. Nesse sentido, será importante ressaltar o valor atribuído ao ensino superior e, mais especificamente, ao diploma e ao curso de licenciatura em Ciências Sociais. Os cursos ofertados possuem valores e prestígio distintos. E talvez tal distinção contribua para compreender melhor de qual ensino superior estamos tratando. A expansão do ensino superior no

¹⁰ A bibliografia acadêmica usa tanto o termo cientista social quanto sociólogo para nomear os formados no curso. A Federação Nacional dos Sociólogos, hoje desativada, mas com sindicatos representantes estaduais ainda atuantes, para marcar posição, usa somente o termo sociólogo em referência a Lei. 6.888 de 1980, a conhecida Lei do Sociólogo, regulamentando a profissão. Argumentam que Ciências Sociais configura uma área de saber e não uma profissão. Nessa proposta, não farei escolha por nenhum dos dois termos, utilizando ambos.

¹¹ Recomendamos a leitura de: “Oliveira Barbosa, Maria Lígia. *Desigualdade e desempenho: uma introdução à Sociologia da escola brasileira*. Argumentam, 2009” para um aprofundamento sobre o tema das desigualdades educacionais.

Brasil trouxe uma revisão acerca do caráter socioeconômico dos diplomas. Lidar com os diferentes grupos sociais que ingressam no ensino superior é uma tarefa essencial para a proposta dessa pesquisa.

O aluno que ingressa no curso de licenciatura em Ciências Sociais precisa ser compreendido não somente como um aluno que busca a formação como professor, mas também um sujeito social que tem lugares demarcados na sociedade e que fez a escolha pelo curso no ensino superior baseado em fatores poucos visíveis em um primeiro momento, mas que ao longo da pesquisa, com certeza, irão se tornar elementos essenciais para uma compreensão geral sobre o acesso ao ensino superior.

O que é possível extrair sobre a escolha da universidade, no caso mais preciso do próprio REUNI, na realização do curso noturno? O que isso significa para esse aluno? O esforço para atingir outro público, abrindo possibilidade para os trabalhadores, impactou de forma relevante o perfil desses estudantes. Suas histórias de vida são elementos essenciais para compreender esses futuros professores de Sociologia. Quando buscamos assimilar os aspectos que envolvem esses estudantes, neste caso, o futuro professor de Sociologia, poderá ser útil para entender melhor o situar e a prática docente da disciplina no ensino médio.

Em se tratando do curso, algumas indagações são imediatas: quais são as influências para o ingresso não somente na UFRJ, mas também no curso de ciências sociais? Podemos falar na restrição da escolha do curso, lembrando os alertas de Pierre Bourdieu e reforçando que essa escolha não é livre, desprovida de significados e significantes, dada a disputa no vestibular para ingresso na UFRJ.

2 Acesso, filiação e ensino superior: o “novo” estudante no ensino superior

A fim de ilustrar melhor a discussão sobre o acesso ao ensino superior e suas peculiaridades sociológicas, investiguei pesquisas acadêmicas e discussões teóricas sobre o tema, não necessariamente sobre os egressos de Ciências Sociais, mas sim, sobre estudantes de uma forma geral que nos permite um panorama sobre as desigualdades na educação.

Entre as referências de trabalhos e pesquisas na área, destacamos aqui a contribuição de Alain Coulon (2008), uma referência quando se discute não

somente o acesso ao ensino superior, como também a entrada de estudantes pertencentes às camadas mais populares em universidades públicas. O livro foi publicado no Brasil em 2008 e é resultado de uma ampla pesquisa feita a partir das taxas de evasão e de insucesso no ensino superior francês. Foram estudados os alunos da universidade Paris -8, instituição na qual o autor lecionava à época. A escolha da universidade não se deu somente pelo fato de ele lecionar no local, envolveu outros fatores, dentre eles o fato de ser uma instituição de pouco prestígio e de acesso livre para o aluno possuir o baccalauréat¹² e o fato que julgo ser essencial para a pesquisa: estar em fase de aumento substancial na quantidade de alunos.

Nesse sentido, o autor destaca que dentre as peculiaridades, está o fato de encontrarem alunos que trabalham e estudam, como também ter acesso aos dados acerca de taxas de insucesso ao término do primeiro ano.

Alain Coulon (2008) destaca que a grande dificuldade enfrentada na França pelos estudantes não está no ingressar no meio universitário, mas sim, em nele permanecer. “Dessa forma, a democratização do acesso ao ensino superior não foi acompanhada por uma democratização do acesso ao saber” (COULON, 2008, p. 21). Ao entrar na universidade, um mundo novo de códigos e desafios está presente na vida do ingressante, ele precisa desenvolver um novo habitus escolar, implica em afiliar-se em um novo status social, um novo ofício: o de estudante.

O autor interpreta os dados da pesquisa a fim de explicar e caracterizar cada uma das etapas vivenciadas pelos estudantes ao longo do processo de afiliação: o tempo do estranhamento, o tempo de aprendizagem e o tempo de afiliação. O tempo de estranhamento é um período que ocorre no início do curso e dura até um mês. Essa nova fase traz para o estudante uma série de rupturas que agem também como obstáculos e fatores limitadores. Nesse sentido, envolve um sentimento de solidão, algo geral entre os estudantes. “Todo mundo se vê, mas ninguém se fala, ninguém se conhece, estamos verdadeiramente sós” (COULON, 2008, p.73). As limitações de ordem intelectual e cognitiva são um

¹² Qualificação acadêmica que se obtém depois do ensino médio e que torna o estudante apto para ingressar no ensino superior na França.

reflexo do insuficiente capital cultural dessa nova classe de alunos que estão ingressando na universidade. Os estudantes das camadas populares enfrentam imensas dificuldades de leitura, interpretação, escrita e até mesmo de compreender o vocabulário dos professores. “A prática de leitura é um dos instrumentos privilegiados, senão o mais importante, do ofício de estudante” (COULON, 2008, p.114).

A dificuldade de concentração nas aulas envolve fatores externos, dentre eles, o fato de muitos estudantes trabalharem e enfrentarem longas horas de deslocamento. Muitos relataram na pesquisa que os maiores problemas que eles enfrentam são a falta de tempo para leitura dos textos, estudar para as provas e envolverem-se em projetos promovidos pela universidade.

O tempo de aprendizagem trata do período de adaptação à nova realidade que envolve o primeiro ano do curso. Implica em incorporar novas referências intelectuais e adaptar-se aos códigos locais. Esse capítulo é de suma importância para a proposta de pesquisa, pois Coulon chama atenção que, para os estudantes de origem popular, nem sempre as estratégias de estudo envolvem escolhas racionais. Em muitos momentos, é uma tentativa de promoção social, ao invés de um projeto de carreira. A pesquisa do autor indicou que muitos dos alunos dizem que escolheram o curso ao “acaso”. A estratégia envolve experimentar para ver se gosta do curso e, caso não dê certo, abandonarem. Trata-se de estudantes com formação escolar deficiente e com capital cultural insuficiente para disputar os cursos de maior prestígio e mais concorridos no ensino superior. Para uma melhor compreensão dos estudantes de origem popular, se faz necessário entender a tese de causalidade do provável formulada por Bourdieu (1998), na qual se exemplifica que as condições objetivas de existência vividas por esses alunos que possuem um insuficiente capital econômico, social e cultural (especialmente na vertente escolar), os impeliria a empreender escolhas práticas como respostas adaptadas às diferentes circunstâncias atuantes que lhes sobrevêm na tentativa de conquistarem seus objetivos.

Em relação ao tempo da afiliação, o pesquisador apresenta uma série de indicadores que demonstram que o estudante teve êxito, tanto em seu processo de afiliação institucional quanto intelectual. Tais indicadores demarcam o manejo

competente das múltiplas obrigações escolares, a capacidade de conciliar suas obrigações escolares e suas obrigações do trabalho fora da universidade.

As dificuldades em decifrar, descobrir e incorporar os códigos institucionais e intelectuais dentro da universidade podem levar ao abandono e ao fracasso escolar na universidade. É necessário que a universidade invente o que ele chama de pedagogia da afiliação: “pedagogia que considere e valorize suas possibilidades em vez de estigmatizar suas lacunas” (COULON, 2008, p. 68).

Tanto a França quanto o Brasil, segundo Coulon (2008), tem aberto as vias de acesso ao ensino superior. No entanto, não tem sido suficiente para assegurar a inclusão desses estudantes. A aparência de um sistema democrático que envolva todo esse procedimento exclui a maior parte da população e estigmatiza os estudantes dos meios populares, pois eles já trazem sobre si seu próprio estigma.

Tendo por base as reflexões propostas pelo autor sobre o processo de afiliação do estudante universitária, passaremos a analisar o caso específico dos estudantes de licenciatura do IFCS/ UFRJ em busca de similitudes e dessemelhanças.

3 O percurso metodológico na investigação do caso estudado.

Para conhecer o perfil dos alunos de licenciatura em Ciências Sociais do IFCS/UFRJ fizemos algumas escolhas metodológicas que serão apresentadas a seguir.

Deixo claro aqui a importância de uma abordagem qualitativa, com a realização de uma aproximação etnográfica como motor metodológico da pesquisa, uma vez que muitas das reflexões sobre a temática foram feitas com base em um quadro de referência teórico que construiu um pensamento estruturado etnograficamente, de modo que o conhecimento produzido e os questionamentos levantados estão intimamente ligados ao trabalho de campo e à vida local estudada. Assim, não seria possível fugir dessa abordagem, pois só

assim será possível atualizar esse conhecimento sobre o objeto aqui selecionado e com os objetivos buscados.

O trabalho de campo teve início no segundo semestre de 2017. Tive autorização da professora Z que lecionava Didática Especial e Prática de Ensino em Ciências Sociais II na única turma disponível com alunos próximos da formatura e por essa razão, essa turma foi escolhida. Julgo ser de suma importância ter estado presente não somente no acompanhamento das aulas, mas também, ingressar nos momentos de interações sociais, dentro das cantinas e lanchonetes na universidade. Lembro da sensível passagem de Mariza Peirano (2014) em seu texto “Etnografia não é método”, no qual ela discute que não há antropologia sem pesquisa empírica. A empiria é: “eventos, acontecimentos, palavras, textos, sabores, tudo que nos afeta os sentidos” (PEIRANO, 2014, p. 380).

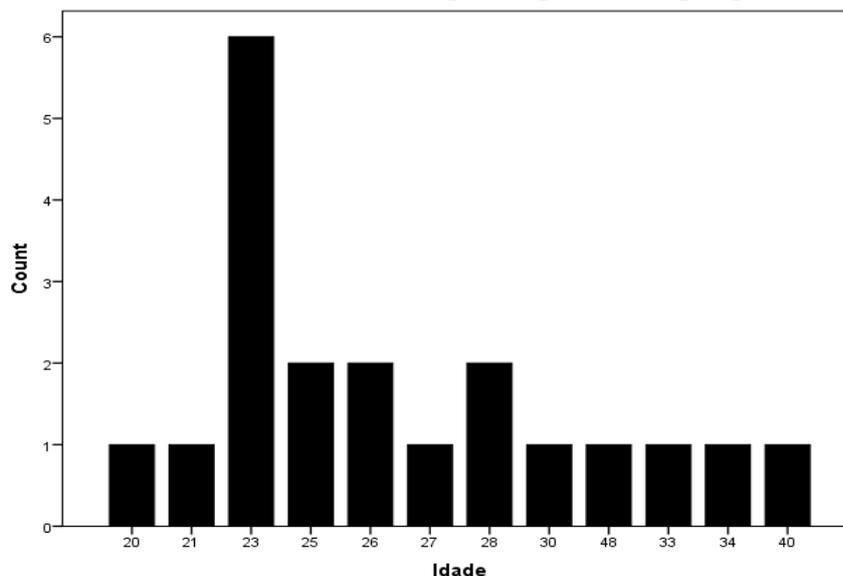
Selecionamos os questionários mais completos, que possuíam contato com entrevistados interessados e com disponibilidade. Realizamos as entrevistas em um período de duas semanas, entre 20 a 30 de novembro de 2017. Com um total de 210 minutos, conseguimos, de forma bem mais completa e minuciosa, compreender melhor os desafios diários que os alunos enfrentavam na UFRJ e suas trajetórias pessoais e profissionais.

Fizemos entrevistas semiestruturadas, pautadas basicamente no questionário aplicado anteriormente e nas respostas de cada aluno. Usamos as perguntas como guia/norte, mas deixávamos espaço para as respostas mais profundas e caminhos de respostas de cada um. O fato de eles me conhecerem previamente pelo acompanhamento as aulas como observadora desde o início do semestre foi, sem dúvida, um facilitador desse processo, tendo em vista que muitos se sentiram à vontade comigo. Este fato ficou nítido durante as entrevistas e, por isso, pude assim recolher informações preciosas e do âmbito pessoal de cada um. Essa escolha e a decisão pela entrevista foram fundamentais para que conseguíssemos realizar uma pesquisa rica em nuances que somente o questionário e o campo não iriam proporcionar.

4 Resultados/ Discussão

4.1 Perfil dos estudantes:

Gráfico 1 - Idade dos participantes da pesquisa.



Fonte: Dados da pesquisa, UERJ (2018).

Nesse dado, fica evidente a maior concentração de pessoas entre 23 e 28 anos. Levando em consideração que esses alunos estão terminando, em sua maioria, o curso, é possível deduzir que a maioria ingressou entre os 18 e os 24 anos. Helena¹³ é uma das alunas que possui mais de 30 anos e já tinha cursado uma graduação. A licenciatura em Ciências Sociais está sendo sua segunda graduação:

[...] aí, entrei hoje no Direito aos 36 com bolsa de 100%, terminei em 2010, só que fiquei doente. E eu queria voltar a estudar... Têm pessoas que casam, pessoas que têm filhos, e eu gosto de estudar, né. Cada um tem a sua opção. E... olhei o cronograma e falei “pô, Ciências Sociais ou Serviço Social? Vou fazer Ciências Sociais, porque eu já fiz.”, era um sonho que eu tinha. Enfim, fiz a prova, eram 6 vagas, fiquei em 4º lugar, “vambora”, e nunca pensei em desistir, mas sempre tive a esperança de que ia rolar um Mestrado. Tentei pra vários laboratórios. O único que eu consegui foi o da Miriam, mas o período que eu consegui foi logo em seguida que minha mãe tinha falecido, e eu tinha colocado 5 matérias naquele período, eu estava sobrecarregada, e mais ainda estudar pra OAB.” (HELENA, 2017).

Dos 20 alunos entrevistados, 12 são mulheres. Ter 60% do alunado composto por mulheres evidencia não somente uma tendência, que é o crescimento do número de mulheres no ensino superior¹⁴, mas também por ser um curso de licenciatura.

¹³ Para preservar a identidade das seis entrevistadas, seus nomes foram trocados.

¹⁴ Destaco a pesquisa “A mulher no ensino superior distribuição e representatividade” de Andreia Barreto. Disponível aqui: http://flacso.org.br/files/2016/04/caderno_gea_n6_digitalfinal.pdf (Acesso em 21/05/2018)

Destaco que em um curso de formação de docentes de Sociologia, esse número não surpreende.

Tabela 1: Forma de ingresso no curso de Licenciatura Ciências Sociais.

| Forma de ingresso | Frequência | Porcentagem |
|--------------------------|-------------------|--------------------|
| Reingresso | 6 | 30% |
| ENEM/ SISU | 12 | 60 |
| Vestibular | 2 | 10 |
| Total | 20 | 100 |

Fonte: Dados da pesquisa, UERJ (2018).

Chamo a atenção para os 30% de alunos que ingressaram pedindo o reingresso para a licenciatura. Achamos esse número bastante representativo e na entrevista com a aluna Júlia, que fez o reingresso do bacharelado para a licenciatura, eu quis perguntar sobre essa escolha e a resposta foi essa:

[...] Porque a gente se forma Cientista Social e não sabe o que vai fazer da vida. (risos). Com toda a sinceridade, tinha feito prova pro mestrado da UFRJ e aí eu não passei, não passei na entrevista. Aí eu tinha feito inscrição pra um curso, uma pós lato sensu na UERJ que era até pago, aquele pago, que não abriu turma, aí...um professor meu também tinha me indicado pra uma bolsa de pesquisa lá no Centro de Tecnologia Mineral da UFRJ, alguma coisa com risco ambiental e tal, e o negócio também não saiu. Isso tudo e eu me formando, tentando todas essas coisas e aí uma enxurrada de problema pessoal também, foi uma péssima época na minha vida. E aí, sinceramente, pedir reingresso pra Licenciatura foi uma zona de conforto, sabe. Foi assim, tipo... “tá, vamos por aqui”. E como o reingresso é pelo CR, eu sabia que minha chance era um pouquinho alta porque eu conhecia a galera que estava pedindo reingresso e eu sabia que meu CR estava acima da turma (JÚLIA, 2017).

Quando perguntamos sobre a relação e diferença entre o bacharelado e a licenciatura, Júlia é enfática ao responder:

[...] Senti [a desvalorização da licenciatura]. No Bacharelado? Sem dúvida. E mesmo assim no Bacharelado eu tentei fazer matérias para a área de educação... não para a área, mas quando eu fiz pesquisa, laboratório de pesquisa, sempre que eu fazia um laboratório, ou uma coisa de pesquisa, era sobre educação. Tipo eletiva, fiz uma eletiva de Filosofia sobre Educação. Ainda tinha uma coisa assim, mas a Licenciatura não era o caminho. Na época que eu me inscrevi pro Bacharelado eu não escolhi a Licenciatura pela grade. Eu olhei a grade e falei “cara...”. Da Licenciatura já era essa e eu fiquei “que porra é essa?!”. Quase não tem Ciências Sociais, sabe. Aí...é, acho que foi isso. Terminei, foi uma falta de rumo, com tipo: “ah, eu gosto tanto de educação, sabe”. Por que não? Aí quando eu entrei, de cara no primeiro período a gente fez seis matérias de educação. A gente só fez de educação. A gente falou assim...a gente sabe que a gente não vai cortar nenhuma de educação porque

a gente não fez nenhuma. E a gente não sabia qual a gente não tinha cortado ainda, aí a gente falou “vamos fazer de educação”, eu e a Josefa que entrou comigo. Aí foi isso. Aí eu comecei a me apaixonar. E foi engraçado que a Josefa entrou na Licenciatura por vontade mesmo e começou a ficar... Hoje ela já não tem mais tanta vontade. Ela desencantou muito. Eu fui o contrário, eu entrei pelo rumo da vida, aí eu fiz as matérias de educação e comecei a ficar pilhada, aí...e a galera também, assim. Tipo, eu me enturmei naquela turma ali por um acaso. Eu fiz uma disciplina com eles e eles me acolheram de alguma forma – no primeiro período isso. A única disciplina de Ciências Sociais eu fiz com eles – era a obrigatória deles no período (JÚLIA, 2017).

[...] Mas aí eu segui pro Bacharelado e só fui descobrir realmente a diferença entre os dois e o quê que eu podia fazer com isso pra vida depois que entrei aqui. Mas não me arrependi, apesar disso. Apesar de depois ter pedido reingresso pra Licenciatura por uma questão de... É onde tem emprego... Porque eu morava longe, eu não queria chegar tarde em casa, a minha vida toda eu estudava de dia, eu não queria mudar isso, aí eu pensei... Eu nem sabia nada de... a diferença prática. Sabia que um era voltado pra aula, e outro não, mas eu nem sabia o quê que fazia com o outro, só que eu realmente não queria estudar à noite de jeito nenhum, aí eu escolhi o Bacharelado, sem saber a especificidade do curso exatamente (CAROLINA, 2017).

Sabemos que, mesmo sendo um universo micro de somente 20 alunos, o fato de ter seis alunos que são oriundos do bacharelado já é uma informação interessante. Tendo em vista a dificuldade de inserção no mercado de trabalho, o pedido de reingresso tem aumentado bastante. Em entrevista com o coordenador do curso, Wagner Chaves, fui informada que os pedidos de reingresso são oriundos de diversas categorias. Desde alunos que estavam no bacharelado até alunos recém doutores que ao não encontrarem ocupações no mercado de trabalho, voltam para a graduação e buscam a licenciatura. A profissão de professor acaba sendo escolhida por interesses econômicos e, em poucos casos, pelo ensejo de seguir o magistério como carreira. Esse cenário nebuloso que envolve não somente o papel da licenciatura, mas também sua importância na universidade se mostrou presente também em falas de alunas que escutam de alguns professores que elas são técnicas e não pesquisadoras.

Para Carolina, o fato de pedir reingresso foi e está sendo uma dificuldade para ela terminar o curso:

[...] aí, as discussões, eu acho que tinha um descolamento muito grande entre a prática de fato na escola e toda aquela teoria que os professores gostavam de falar sobre. Em todas as disciplinas de Educação, eu achava que aquilo realmente não ia me servir muito na prática. Se eu fosse depois querer pensar a docência e fazer uma boa pesquisa sobre isso, eu acho que aquilo seria útil. Só que, de fato, na sala de aula, muito pouco. Acho que a Licenciatura, apesar de ser uma faculdade de formação de professores, está ainda voltado um pouco mais pra pesquisa que pra formação mesmo. Tirando a parte do estágio, e as matérias diretamente relacionadas ao Estágio, muito pouco do que eu aprendi

da Licenciatura acho que vai me servir pra sala de aula. Então é por causa disso que eu acho que a Licenciatura acabou me desmotivando, porque...tem a questão de ser o mesmo curso de certa forma, então eu tive que fazer disciplinas repetidas. Muita disciplina que eu fiz na Licenciatura não me serviu pra nada porque tudo aquilo eu já sabia, e isso também gera um desmotivador, porque eu estava ali só pra cumprir hora, pra assinar a lista de presença (CAROLINA, 2017).

Uma das questões fundamentais está na relação complexa entre o bacharelado e a licenciatura. Ambos são ofertados na mesma universidade, mas em horários e currículos distintos. As diferenças vão além da própria formação e mostra a fragilidade do curso de licenciatura na fala dos alunos.

[...] Sim, conversei com o coordenador, conversei com o chefe do departamento, depois trocou o chefe do departamento e eu fui lá de novo, e não adiantava, porque a burocracia da universidade – pelo menos eles diziam isso – fazia com que eu tivesse que passar por aquilo, apesar de ser de fato completamente inútil. Porque na hora de cortar disciplinas, dependia da ementa, só que as disciplinas obrigatórias supostamente têm uma ementa fixa. Só que na prática isso não é verdade. E tem pouca equivalência entre as disciplinas obrigatórias do Bacharelado e da Licenciatura. Algumas até tinham...algumas eram o mesmo código, e eles cortaram numa boa, mas em muitas isso não acontecia. E na Licenciatura daqui tem os laboratórios, que são oito disciplinas que você não pode fazer no mesmo tempo e são todas obrigatórias. Dessas oito disciplinas, só uma tinha prevista equivalência. Então, se fosse realmente seguir o rito que a burocracia exigia, eu ia ter que fazer três anos e meio de Licenciatura, mesmo depois de quatro anos de Bacharelado. E mesmo não aprendendo nada, em muitos desses laboratórios” (CAROLINA, 2017).

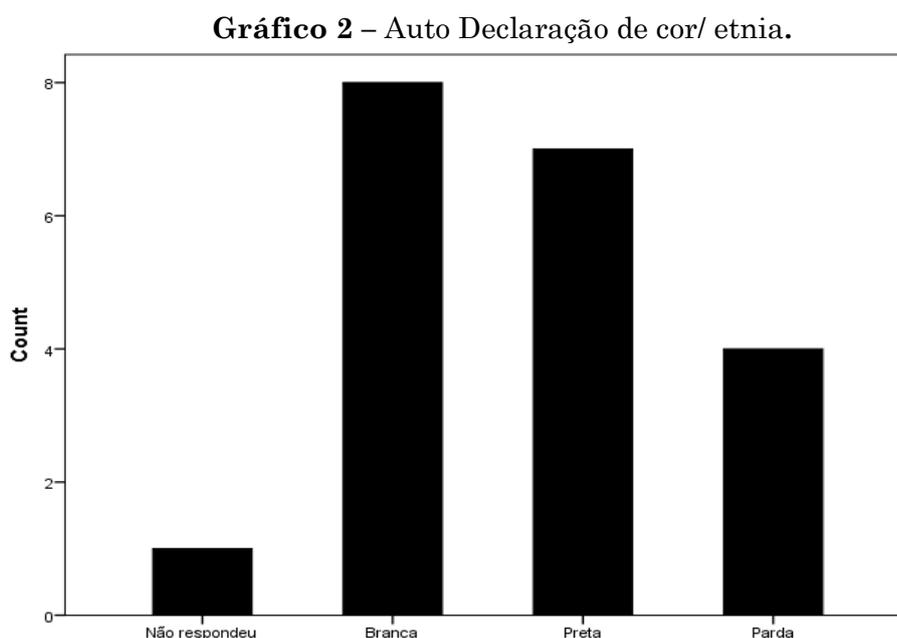
Para Goodson (1997) o currículo escolar é um artefato social que possuiu determinados fins. Não pode ser concebido com uma construção neutra, mas sim como um elemento essencial para se conhecer as escolhas de uma instituição. “O currículo escrito é o testemunho público e visível das racionalidades escolhidas e da retórica legitimadora das práticas escolares” Goodson (1997 p. 20). Entendemos que as escolhas das disciplinas e práticas de pesquisa e docência foram escolhas que moldam o curso de licenciatura. A burocracia foi um elemento levantado por alguns alunos que mostra a rigidez desse currículo e a maneira que ele exclui e distancia os alunos da licenciatura

4.2 Acesso, Cotas e Auto Declaração

No questionário, perguntamos se os alunos eram cotistas ou não. Dos 20 alunos do curso, oito ingressaram no curso pelo sistema de cotas. Quanto ao Sistema, a UFRJ

desde 2013 passou a adotar a cota racial em seu edital tendo em vista a adaptação à Lei 12.711/ 2012¹⁵, que alterou os critérios de acesso a todas as instituições federais na reserva de vagas para estudantes de escolas públicas, de menor renda, pretos, pardos e indígenas.

Nesse sentido, concluímos que seja necessário observarmos o próximo gráfico no qual está presente a auto declaração dos estudantes e a escola na qual esse estudante se originou (estadual, particular e ou “institutos federais”).



Fonte: Dados da pesquisa, Uerj (2018)

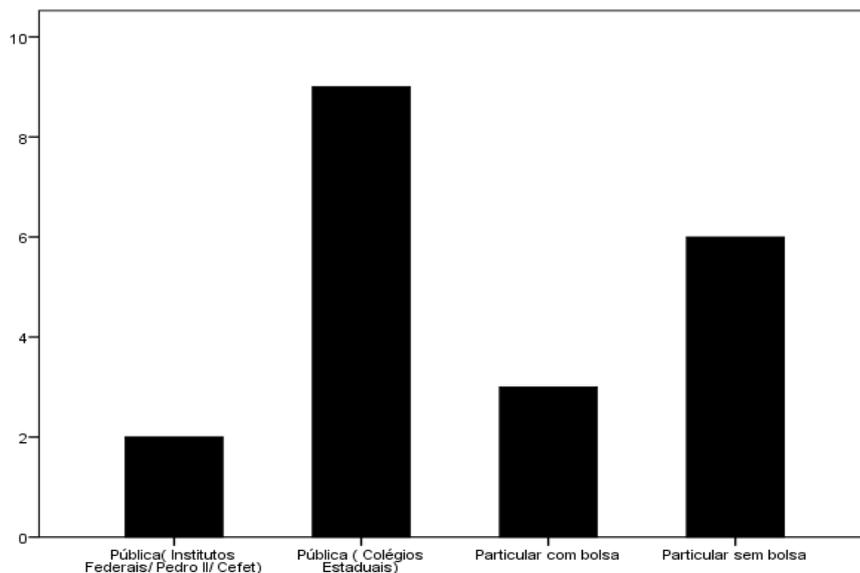
Tendo em vista essas informações, é importante pensarmos não somente a existência de oito cotistas em um grupo de 20 estudantes, como também a maior presença de estudantes brancos.

O curso de bacharelado em Ciências Sociais é historicamente um curso que recebe tradicionalmente alunos de maior renda e brancos. Já na licenciatura, lembrando também a desvalorização das carreiras de formação de professores, é interessante notarmos que mesmo possuindo um grupo de estudantes brancos, o número de negros não pode ser desprezado. No próximo gráfico fica mais evidente quando perguntamos sobre as escolas que esses estudantes cursaram no ensino

¹⁵ Edital da UFRJ na íntegra em: https://ufrj.br/docs/editais/2013/edital-2013-10-16_11-51.pdf. Acesso em: 31 agosto 2018.

médio. Heringer (2015), ao pesquisar o curso de pedagogia da UFRJ, mesmo antes da lei de cotas para estudantes negros ser implementada em 2013, afirma que o percentual de estudantes pretos e pardos remete a uma segmentação de cursos dentro da própria UFRJ, na qual cursos de menor prestígio e menos competitivos recebem o maior número de estudantes negros e pardos.

Gráfico 3 – Onde você estudou no ensino médio? Qual tipo de escola?



Fonte: Dados da pesquisa, UERJ (2018)

Temos um número considerável de alunos que acessaram pela escola pública oriunda de colégios estaduais, seguindo logo pelas escolas particulares sem bolsa. Esses dois cenários são interessantes, pois ter a sua maioria de alunos de escolas públicas não é algo comum entre os cursos da UFRJ, mesmo com a adoção das políticas de cotas.

Há estudos, como o de Klitzke (2018), em sua pesquisa sobre os alunos de cursos de prestígio da UFRJ (direito, medicina e engenharias), nos quais pode-se perceber que sua maioria é oriunda de escolas federais e particulares. A autora faz um levantamento entre 2013 e 2016 e constatou que em um curso como o de medicina, por exemplo, o percentual de alunos de escolas estaduais é de 2,3 % e nas federais e particulares somam 97,7%. Seria necessário fazermos um levantamento histórico comparativo para entendermos melhor o impacto das políticas de ação afirmativa no curso de licenciatura em Ciências Sociais. Mas desde já podemos perceber que a

entrada majoritária de alunos de colégios estaduais não é algo uniforme em todos cursos.

Considerações finais

Buscamos neste trabalho trazer elementos para discutir o as formas de acesso, o perfil e um breve balanço dos estudantes de Licenciatura em Ciências Sociais da UFRJ. Alguns aspectos precisam ser enfatizados, dentre eles, destacamos a presença majoritária de mulheres, o que em um curso de formação de professores não é nenhuma surpresa, mas o que chama a atenção é a quantidade de pessoas que ingressaram no curso através de pedidos de reingresso sob a justificativa de que mesmo sendo uma carreira desvalorizada, ainda há vagas de trabalho como professor de Sociologia.

Tanto no acesso às oportunidades, quanto dentro da própria universidade e o perfil de quem ingressa nesse curso mostra estudantes oriundos em sua maioria de escolas públicas e um balanço entre estudantes negros e brancos. Os aspectos apresentados nesse artigo se relacionam tanto com o curso de Ciências Sociais e a UFRJ, mas também com a desvalorização da própria licenciatura frente aos outros cursos. A falta de estrutura universitária, o currículo discutível e as relações entre professores e alunos mostraram o quão necessário é repensarmos esse curso. Tais como as questões estruturais, as questões microssociais ligadas a uma pedagogia da filiação, como Coulon (2008) afirma também devem ser tratadas com a mesma importância.

Bibliografia

ALMEIDA, Wilson. Mesquita . *Estudantes com desvantagens econômicas e educacionais e fruição da universidade*. Cad. CRH, v. 20, n. 49, jan.abr. 2007.

ALMEIDA, Wilson. Mesquita. *USP para todos? Estudantes com desvantagens socioeconômicas e educacionais e fruição da universidade pública*. São Paulo: Musa editora, 2009, p. 7-43.

BODART, Cristiano das Neves; SAMPAIO-SILVA, Roniel. *Um “raio-x” do professor de Sociologia brasileiro: condições e percepções*. Estudos de Sociologia. v.2, n. 22, 2016.

Disponível em : < <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revsocio/article/view/235745>>. Acesso em: maio. 2020.

BONELLI, Maria da Gloria. *Identidade profissional e mercado de trabalho dos cientistas sociais: as Ciências Sociais no sistema das profissões*. 1993. 298f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Campinas, SP. Disponível em: <<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/281052>>. Acesso em: 19 jul. 2018.

BOURDIEU, Pierre. *Futuro de classe e causalidade do provável*. In: NOGUEIRA, Maria Alice, CATANI, Afrânio Mendes (Org.). *Escritos de educação*. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1998. p.81-126.

BOURDIEU, Pierre; CHAMPAGNE, Patrick. *Os excluídos do interior*. *Escritos de educação*. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1998. p.217-227.

COULON, Alan. *A condição de estudante: a entrada na vida universitária*. Salvador: Editora da Universidade Federal da Bahia (Edufba), 2008. 276 pp.

GOODSON, Ivor. *A construção social do currículo*. Lisboa: EDUCA, 1997.

HERINGER, Rosana; DE SOUZA HONORATO, Gabriela. *Elementos para uma análise dos estudantes cotistas e bolsistas no curso de pedagogia da UFRJ*. Cad. CRH [online]. 2015, vol.28, n.74, pp.341-348.

KLITZKE, Melina. *Há tendência de democratização no acesso a cursos de prestígio da UFRJ? Análise com base no perfil dos estudantes - 2013 a 2016*. 2018. 207 f. Dissertação de mestrado em Educação - Faculdade de Educação/UFRJ, Rio de Janeiro, 2018.

MAGALHÃES, da Silva, Eliane, *Uma nova licenciatura: representações sociais de “ser professor por alunos estudantes e concluintes”* – Dissertação de Mestrado em Educação Universidade Estácio de Sá-Rio de Janeiro, 2014.

PEIRANO, Mariza. *Etnografia não é método*. Horizontes Antropológicos/ UFRGS. IFCH, PPGAS, Porto Alegre: PPGAS, Ano 20, n. 42, p.377-391, 2014.

TORINI, Danilo Martins. *Formação e identidade profissional: a trajetória de egressos de Ciências Sociais*. 2012. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.

Recebido em: 21 de nov. 2019.

Aprovado em: 19 de jun. 2020

Forma de citar este texto (ABNT):

TABAC, Sara Esther Dias Zarucki. Quem quer ser professor de Sociologia? Acesso, perfil e um breve balanço dos estudantes na licenciatura de Ciências Sociais do IFCS/UFRJ. *Revista Café com Sociologia*, Maceió, v.9, n. 1, p. 57-63, jan./jul. 2020.