



## HIERARQUIZAÇÃO E DESIGUALDADE NA FORMAÇÃO SUPERIOR? Uma análise do bacharelado x licenciatura em ciências sociais na UERJ e UFRJ

### *HIERARCHIZATION AND INEQUALITY IN HIGHER EDUCATION? An analysis of the Bachelor Degree versus Teaching Degree in Social Sciences in UERJ and UFRJ*

#### ARTIGO

**Vinicius Carvalho Lima<sup>i</sup>**

Instituto Federal do Rio de Janeiro - IFRJ

E-mail: [vinicius.lima@ifrj.edu.br](mailto:vinicius.lima@ifrj.edu.br)

**Sara Esther Dias Zarucki Tabac**

Universidade Federal de Alfenas - UNIFAL/ MG

E-mail: [sara.tabac@unifal-mg.edu.br](mailto:sara.tabac@unifal-mg.edu.br)

#### RESUMO:

Este artigo apresenta uma pesquisa, originada de uma tese de doutoramento, com egressos dos cursos de licenciatura em Ciências Sociais do Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da UFRJ e da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ). A UFRJ adota novas delimitações para o modelo de licenciatura, enquanto a UERJ mantém o modelo "3+1", onde licenciatura e bacharelado são integrados. A pesquisa explora questões centrais sobre os modelos de formação de professores de sociologia, as razões dos egressos para escolherem o curso de licenciatura em Ciências Sociais no ensino superior, e seus destinos profissionais, especialmente se estão atuando como professores de sociologia. Utilizando uma abordagem qualitativa com entrevistas semiestruturadas e dados do CENSO do Ensino Superior e ENADE de 2017, os resultados indicam que a licenciatura possui baixo prestígio social, sendo desvalorizada tanto em políticas públicas quanto dentro das próprias universidades, o que afeta a formação e a inserção profissional dos egressos.

**Palavras-Chave:** Licenciatura. Bacharelado. Curso Superior. Formação. Professor

#### ABSTRACT:

*This article presents research with graduates of the Social Sciences teaching programs from the Institute of Philosophy and Social Sciences at UFRJ and the Rio de Janeiro State University (UERJ). UFRJ has adopted new guidelines for the teaching program model, while UERJ maintains the "3+1" model, where teaching and bachelor's degrees are integrated. The research explores key questions about the models of sociology teacher training, the reasons graduates chose the Social Sciences teaching program in higher education, and their professional destinations, particularly if they are working as sociology teachers. Using a qualitative approach with semi-structured interviews and data from the 2017 Higher Education Census and ENADE, the results indicate that the teaching degree has low social prestige, being undervalued both in public policy and within the universities themselves, affecting the training and market insertion of graduates.*

**Keywords:** Graduation. Bachelor Degree. Higher Education. Training. Teacher.

Editor:

Dr. João Batista Lopes da Silva  
Universidade do Estado de Mato Grosso  
e-mail: [revistaedu@unemat.br](mailto:revistaedu@unemat.br)



## 1 INTRODUÇÃO

O diploma de ensino superior é no Brasil uma marca de distinção. Obter esse prestígio, não somente como profissional, mas, de modo geral, no meio social em que essa pessoa está inserida, traduz a realização de desejos e expectativas não somente pela obtenção do diploma, mas também pela entrada no meio universitário. A escolha do curso, o seu turno de realização são alguns dos elementos importantes para uma análise do perfil dos que ingressam no sistema do ensino superior.

Os cursos de Ciências Sociais - bacharelado e licenciatura - não são considerados, dentro do meio universitário, cursos de prestígio social e acadêmico, em comparação a outros cursos, dentre eles medicina e engenharia. Entretanto, acreditamos que, tendo em vista a escolha do curso, se faz necessário pensarmos como ocorre o processo de transformação desses sujeitos em estudantes de licenciatura em Ciências Sociais. Quais foram os desafios durante a graduação? A permanência na universidade não pode ser medida somente em contrapartida aos números sobre evasão. Queremos entender o que fez esses ex-estudantes permanecerem no curso. Suas demandas e seus anseios pessoais e profissionais. As experiências como estudantes envolveram não somente os saberes acadêmicos, mas sim, outros conhecimentos que foram fundamentais para a formação desses egressos.

Assim sendo, o foco deste artigo está em compreender justamente de que maneira se constituíram as experiências, visões, dificuldades e as estratégias mobilizadas em suas trajetórias como estudantes no curso de formação de professores dos egressos licenciados da UFRJ e da UERJ. Buscamos analisar o sujeito social, no caso, o egresso, como um sujeito presente dentro do jogo social e repleto de tensões e lógicas de ação. Por que a escolha pelo curso de licenciatura em Ciências Sociais? Encontramos alguma diferença substancial entre os dois modelos de formação sob a ótica dos egressos? E seus destinos profissionais? Atualmente eles trabalham como professores de Sociologia? O artigo e a pesquisa que o embasa buscam responder a alguns destes questionamentos<sup>1</sup>.

Um dos panos de fundo para iniciar a responder a essas questões é a lei 11.684 de 02 de junho de 2008 que reinseriu a Sociologia como disciplina obrigatória no ensino médio. Entender o caminho da disciplina desde esse marco é importante tendo em vista todas as mudanças que envolvem a construção de novos cursos de licenciatura para a demanda por professores especialistas. O campo do Ensino de Sociologia, portanto, se alterou nos últimos anos, tendo em vista a produção e debate em torno dos currículos, a diversidade de livros didáticos, de abertura de concursos para seleção de novos professores, entre outros fazendo parte da estratégia para a reinserção da Sociologia na escola<sup>2</sup>.

De modo geral, a partir desse cenário, as universidades são provocadas a refletirem sobre esses novos parâmetros e perspectivas que trazem novos desafios dentro, como também fora dela. Como os egressos enfrentaram desafios durante seu período como alunos de seus respectivos cursos? Destacamos entre os fatores, a didática, o currículo, os alunos (incluímos nesse sentido bolsas de apoio acadêmico e de pesquisa – PIBIC/PIBID) e o material didático.

Desde a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) de 1996, a Sociologia está, de alguma forma, presente nas escolas em todos os segmentos tendo em vista a necessidade de se ensinar alguns conteúdos. Desde então houve um processo de disputa para

<sup>1</sup> Não é nosso intuito realizar qualquer tipo de ranqueamento entre os dois cursos, mas sim, compreender as experiências desses egressos em dois modelos de graduação de formação de professores de Sociologia. Não podemos deixar de levar em consideração que as políticas públicas educacionais mais amplas, como o REUNI (Programa de apoio a planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais) e as mais focadas na formação de professores, permitiram a entrada no ensino superior de estudantes que são muitas vezes os primeiros de sua família a ingressarem em uma universidade.

<sup>2</sup> Dessa forma, as escolas e as universidades precisaram passar por adaptações à lei, tendo que inserir novas diretrizes da disciplina no currículo escolar e acadêmico. Tiveram que repensar aspectos como a carga-horária, regência de classe, programa, bem como os materiais didáticos. Com relação aos materiais didáticos, vale destacar o fato de que, pela primeira vez, em 2012, a disciplina fez parte do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) que distribui livros didáticos para estudantes de escolas públicas do país, chegando ao patamar de quase oito milhões de alunos da rede que tiveram acesso a conhecimentos de Ciências Sociais.

que os conteúdos fossem inseridos em leis complementares e diretrizes nacionais, estaduais e municipais. Tal panorama teve seu auge em 2008 com a Lei 11.684, como demarcarmos.

No entanto, desde 2017 ocorreram algumas mudanças a respeito da disciplina como componente curricular obrigatório no ensino médio. Em termos de mudanças normativas que visam alterar quais são as aprendizagens necessárias na educação básica, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que dialoga por sua vez diretamente com a Reforma do Ensino Médio onde a Sociologia estaria presente na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. A reforma do ensino médio também determina que caberá aos estados e municípios a decisão acerca de como a Sociologia estará presente nesse processo tendo em vista que os currículos devem ter “estudos e práticas” na disciplina.

Neste cenário que nos propomos olhar para a formação em Ciências Sociais na graduação, mais especificamente na formação do professor de Sociologia em duas universidades: Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) a partir dos estudantes egressos de seus cursos.

### 1.1 A construção do objeto – o olhar metodológico

Ao propormos pesquisar especificamente os egressos dos cursos, buscamos não somente resgatar seus registros como estudantes, suas experiências, mas também entender como foi a relação deles com a universidade e seu processo de formação de professor/a de Sociologia.

Tendo essa pesquisa inicial como referência, percebemos que para continuidade fazia-se necessário realizar uma comparação entre dois modelos de curso a fim de aproximar e diferenciar modelos de formação. A questão retornava ao ponto inicial: “qual curso de Ciências Sociais em qual outra universidade iremos pesquisar a fim de correlacionar com a UFRJ? Quais modelos de curso conseguiremos colocar em disputa?”

Nosso foco na investigação sobre a formação do licenciado em Sociologia e o contato diário com os estudantes nos levaram consolidar a realização de uma pesquisa comparativa entre a UERJ e a UFRJ, que embora estejam no mesmo estado da federação, estão em diferentes esferas (estadual e federal), possuem diferentes percursos formativos e ao final, diplomas com pesos distintos. Tendo em vista esse panorama sobre o campo de estudo e os objetivos da pesquisa, decidimos utilizar uma metodologia focada nas seguintes etapas de coleta de dados: a) Análise bibliográfica; b) Documentação indireta: pesquisa documental; c) Documentação direta: entrevistas discursivas semiestruturadas com 17 egressos dos cursos de Ciências Sociais da Uerj e da UFRJ que ingressaram no curso após o ano de 2009 e que tenham se formado até 2019 (os conteúdos das entrevistas foram registrados em áudio e transcritos de maneira integral).

A **análise bibliográfica** e a **pesquisa documental** configuraram as etapas iniciais desta pesquisa e serviram para contextualizar e situar os pesquisadores sobre os materiais existentes de pesquisa. No caso da análise bibliográfica foi importante o mapeamento de todas as pesquisas que já foram realizadas com o tema. A pesquisa bibliográfica, portanto, não é mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre certo assunto, uma vez que nos propiciou o exame do tema sob novo enfoque ou abordagem, chegando a conclusões renovadas.

A **pesquisa documental** realizada foi acerca dos projetos político-pedagógicos e dos currículos dos respectivos cursos. Ambos serviram de elementos essenciais no pontapé da pesquisa empírica. Esses documentos utilizados como fonte de consulta serviram como elementos para entendermos melhor justamente os modelos de licenciatura que foram implementados. Outro elemento fundamental da pesquisa documental foram as supracitadas **entrevistas semiestruturadas** cujo objetivo foi não somente compreender os modelos de licenciatura a partir dos egressos, como também debatê-los tendo como referência os projetos.

As entrevistas foram realizadas tanto de forma presencial quanto de forma remota, através de aplicativos de videoconferência como o *Skype* e *Google Meet*. Construímos um roteiro tendo os seguintes eixos temáticos como referências: 1) Razões para a escolha do curso; 2) Trajetória universitária: primeiros impactos; 3) Permanência na universidade; 4) Relação com o curso em si: a formação de professores; 5) O estágio e os campos de formação do professor de Sociologia; 6) Maiores desafios/dificuldades/êxitos; 7) A formação como professor de Sociologia e a experiência profissional; e 8) Atuação profissional.

Como entender as trajetórias desses egressos com uma entrevista semiestruturada? O desafio metodológico estava traçado e focamos em pensar em um roteiro com três etapas bem

específicas que auxiliam na compreensão de momentos cruciais na trajetória dessas pessoas, suas escolhas, com foco na licenciatura, as experiências na universidade e seus destinos profissionais.

As entrevistas foram todas gravadas e transcritas logo após o processo. Construímos as perguntas com base nos eixos temáticos acima destacados e mais especificamente com as áreas com mais detalhes. Sendo assim, nas próximas seções apresentaremos os resultados das entrevistas feitas com os egressos da UERJ e da UFRJ. Inicialmente apresentaremos um panorama geral sobre o processo formativo nos dois cursos e como os estudantes enxergam as diferenciações impostas acerca do bacharelado e licenciatura, além da reflexão acerca da formação recebida e, por fim, nas conclusões, apresentaremos o debate acerca das reflexões recebidas.

## **2 BACHARELADO X LICENCIATURA: hierarquização e desigualdade na formação superior**

Pensar as desigualdades entre as carreiras é um dos caminhos deste artigo, isto porque nos parece que o bacharelado ainda tem um peso forte no sistema profissional e isso torna-se evidente se posicionarmos nossos olhares para as disputas internas no sistema universitário. Maria Lígia Barbosa (2019) ao analisar o caso brasileiro para pensar os graus de democratização do ensino superior mostra que temos um sistema que, historicamente, foi de acesso majoritário de grupos de elite que, nas duas últimas anos, teve uma expansão significativa.

No entanto, ao analisar os graus de democratização do ensino superior no Brasil, a autora reforça que características como origem social, raça e gênero ainda são importantes na definição de uma trajetória social. Alguns pontos de hipótese da autora nos fazem pensar nesse paradoxo entre o processo de democratização do ensino superior e a manutenção de um sistema elitista.

Nos parece que ao discutirmos os dois modelos formativos das universidades escolhidas, os dados encontrados apontam para uma necessidade de revisão da separação entre a licenciatura e o bacharelado tendo em vista os modelos atualmente propostos, já nos dois modelos pesquisados, os cursos de licenciatura não conquistaram valorização própria e incrementam a disputa interprofissional com os cursos de bacharelado dentro desses sistemas educacionais – acentuando a desigualdade verificada acima.

Na pesquisa documental acerca dos projetos político pedagógicos percebemos que - mesmo sendo modelos diferentes de formação e que ambos formam professores de Sociologia - existe uma importância/peso conferida aos currículos tendo em vista seus modelos formativos. Uma das discussões mais importantes que trataremos aqui, portanto, trata sobre a identidade do licenciado/bacharel. Seriam os formados nesses cursos sociólogos ou professores de Sociologia?

O processo de desmembramento da licenciatura com bacharelado, dentro das Ciências Sociais, conhecido como modelo 3+1, só 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. Isto porque, a antiga formação na licenciatura, no sistema conhecido “3+1”, que 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. Essa categorização valorativa entre a licenciatura e o bacharelado irá aparecer ao longo do artigo. Tendo em vista essa separação, ainda podemos questionar se há uma disputa entre as duas, dentro do meio universitário entre pesquisa e formação de professores.

Com esse quadro apresentado e o caráter do curso de licenciatura em Ciências Sociais, identificar quem é esse egresso e suas experiências acerca do curso e da própria formação como professor pode colaborar para uma melhor compreensão desse sujeito social e seu contexto socioeconômico. Nesse sentido, ressaltamos o valor atribuído ao ensino superior e, mais especificamente, ao diploma e ao curso de licenciatura em Ciências Sociais num cenário onde os cursos ofertados possuem valores e prestígio distintos. E talvez tal distinção contribua para compreender melhor de qual ensino superior estamos efetivamente tratando. A

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

Nos parece evidente que a reformulação de curso, com um novo currículo com e modelo pedagógico pensado para atender uma nova legislação – como foi o caso da UFRJ – não são suficientes para essa ruptura com o modelo anterior de formação de professores. Acreditamos que 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 fez a escolha pelo curso no ensino superior baseado em múltiplas razões/motivações e entendê-las está no centro dos dados a serem analisados a partir de agora neste artigo.

Desse modo, os imbrólios entre o bacharelado e a licenciatura envolvem questões essenciais no campo da disputa acadêmica. As experiências dos alunos que realizaram o curso de licenciatura na UFRJ e dos que realizaram o curso de licenciatura e bacharelado na UERJ foram, do ponto de vista curricular, distintos. Nosso intuito é compreender esse saber discente sob a égide da experiência como universitário em formação.

## **2.1 Os projetos político pedagógicos da UERJ e da UFRJ**

Iremos nos debruçar em dois documentos que julgamos ser elementares para um panorama geral mais técnico dos cursos de Ciências Sociais da UFRJ e da UERJ: os projetos político pedagógicos. Entendemos estes como instrumentos de compreensão básica das propostas e construção dos respectivos cursos.

Além do fato de que olharemos dois projetos distintos, estamos lidando com propostas de cursos de formação de professores bem diferentes desde sua concepção. Na UERJ ainda vigora o projeto que engloba as modalidades do bacharelado e a licenciatura, O aluno acessa o curso de Ciências Sociais pelo vestibular da instituição e, durante a graduação, pode optar por realizar o bacharelado somente ou também a licenciatura. Nesta formação, percebe-se que o bacharelado se encontra presente dentro do curso de licenciatura e, portanto, o aluno que quiser fazer a formação docente deverá em primeiro lugar cursar as disciplinas do bacharelado.

O projeto de curso da UERJ está disponível no site da própria instituição e consta ser do período de 2013/2014 possui 129 páginas, incluindo não somente os dados básicos sobre o curso, como o seu histórico e organização didático-pedagógica, mas também a caracterização das instalações físicas, e sua organização administrativa.

Na introdução do projeto, a proposta segue dois caminhos considerados fundamentais e intrínsecos. O primeiro é o compromisso social do curso com o estado do Rio de Janeiro e o segundo é proporcionar uma formação acadêmica e profissional que ofereça aos egressos condições para inserção ao mercado de trabalho.

Ao explicar as modalidades de graduação, o projeto é enfático ao dizer que a diferença entre as duas modalidades é que o bacharelado visa formar o pesquisador e a licenciatura prepara o educando para o exercício do magistério. Após essa apresentação, reforça que não há uma dissociação entre o ensino e a pesquisa, pois ambos seriam necessários para uma sólida formação acadêmica.

São oferecidas 100 vagas para o curso, divididas pelos períodos diurno e noturno. A UERJ foi a primeira a implementar o regime de ingressos por reserva de vagas, popularmente chamada de “cotas”, e por isso os percentuais são: (20% para alunos negros, 20% para egressos de escolas públicas e 5% para estudantes de outras etnias e portadores de deficiência). Em ambas as modalidades é uma preocupação do corpo docente formar profissionais que integrem a elite intelectual com responsabilidades frente à realidade social e educacional do país. Em relação à identificação do curso e seu histórico, o projeto reforça que é um dos cursos mais tradicionais do país e que durante alguns anos ele era somente dedicado à licenciatura em Sociologia. Somente em 1980 é que pôde-se conceder o título de bacharel aos formandos e desde então o curso passou a fornecer as duas modalidades.

Quando se trata do “perfil do curso”, o projeto deixa claro que o departamento agrega programas de formação em diversos campos de ensino, pesquisa e extensão. Os cursos de graduação são divididos em dois: a graduação/bacharelado e a graduação/licenciatura. Na graduação/bacharelado a proposta envolve o contato dos alunos com os conteúdos básicos dos clássicos das três áreas disciplinares, além de familiarizar os alunos com as técnicas mais importantes de pesquisa dentro dos cursos de metodologia e técnicas. Já na

graduação/licenciatura o foco está na articulação dos diferentes campos disciplinares das Ciências Sociais aos métodos de ensino próprios ao nível médio de escolarização para o exercício do magistério. Na licenciatura o objetivo está no contato com os debates dentro do campo da educação no Brasil contemporâneo.

Na parte de destaque sobre as finalidades, objetivos e fundamentação teórico – metodológica, aparece a proposta acerca da formação de profissionais de Ciências Sociais com a qualificação necessária para o ingresso ao mercado de trabalho. Fica exposto que o esperado é que os estudantes tenham como referência cinco eixos de conhecimento: os conhecimentos clássicos formadores dentro das ciências sociais; suas discussões contemporâneas; as pesquisas tanto no âmbito quantitativo como qualitativo; e por último, a construção de uma “massa crítica” que permita formular questões e problemas.

Para que o aluno tenha o diploma de licenciado em Ciências Sociais ele precisa ter cumprido 420 horas das disciplinas de estágio supervisionado. O objetivo do estágio supervisionado é fornecer ao aluno um aprimoramento de seus conhecimentos e habilidades para o exercício do magistério tendo como foco a integração entre teoria e prática. Na UERJ é exigida uma monografia de final de curso. Tanto para os estudantes do bacharelado quanto para os de licenciatura, tendo em vista a construção de um trabalho acadêmico próprio e a associação entre a pesquisa, ensino e extensão.

No perfil profissional do egresso o destaque está na sólida formação intelectual que o curso busca oferecer tendo em vista que a grade curricular das duas modalidades do curso oferecidas não possui, em termos teóricos, nenhuma diferença. Está prevista no projeto político pedagógico a formação de bacharéis que ainda não são licenciados, mas que todos os licenciados são, necessariamente, bacharéis. Essa é sem dúvida, um dos pontos que se relaciona com a discussão anterior deste artigo. Qual é a identidade desse profissional? O bacharel, segundo o projeto, estaria apto a se inserir no mercado de trabalho na qualidade de pesquisador quando nos cursos de pós-graduação, aprimorando sua formação acadêmica e o licenciado está além disso habilitado para o ensino em instituições de ensino médio<sup>3</sup>.

Por último e não menos importante, destacamos a organização didático-pedagógica com foco na estrutura curricular do bacharelado e da licenciatura. No bacharelado são necessárias 2.640 horas. Na distribuição ficam 1860 horas. Acrescenta-se a isso 200 horas de Atividades Acadêmico-Científico-Culturais somando no final 2.860 horas. No caso da licenciatura o total de 3.630 na área pedagógica sob responsabilidade da Faculdade de Educação. São também 420 horas em disciplinas de prática como componente curricular (PCC) e mais 420 horas de disciplinas de estágio supervisionado. Devem ser acrescentadas 200 (duzentas) horas de Atividades Acadêmico-Científico-Culturais, chegando o total de 3.830 horas.

Na UFRJ analisaremos o projeto de curso 2009, ano da primeira turma. O curso de licenciatura da UFRJ é um curso de graduação plena sendo oferecido no período noturno com 60 vagas por ano. Os alunos realizam a opção para este curso no vestibular, mas desde 2011 com a adesão da UFRJ ao ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), no processo de seleção os alunos podem escolher entre dois cursos, a licenciatura e o bacharelado. O curso tem como especificidade o fato de ter as disciplinas pedagógicas sob a responsabilidade da Faculdade de Educação da UFRJ, tendo assim como objetivo principal a formação de docentes para a educação básica no curso de licenciatura plena e não como complementação ao bacharelado<sup>4</sup>.

O curso visa, por isso, a formação do magistério e a melhora na qualidade na formação dos licenciandos. Como isso ocorreria na prática? Um dos objetivos propostos é articular teoria e prática preparando-os para as demandas do currículo do ensino médio. O processo de

<sup>3</sup> Ainda segundo o projeto político pedagógico, a formação do licenciado permite a inserção profissional no magistério de ensino médio, mas não como mero repassador de conteúdo, e sim como um professor que irá orientar seus alunos com uma reflexão crítica sobre suas responsabilidades como cidadãos.

<sup>4</sup> A crítica ao modelo “3+1” é evidente no decorrer do projeto. Ao proporcionar uma adição ao bacharelado das disciplinas pedagógicas, atividades de prática de ensino e o estágio supervisionado era um modelo que provocava alguns desajustes na prática docente. Os destacados são: 1) a separação da teoria e da prática na formação profissional; 2) A prática como modelo de espaço de aplicação de conhecimentos teóricos; 3) frágil articulação entre a pesquisa e conteúdo pedagógico; 4) contato tardio com a realidade escolar sendo realizada somente nos momentos finais do curso e; 5) frágil relação entre a pesquisa e o ensino no âmbito da formação inicial dos professores. Dentre as questões propostas, está justamente o olhar crítico acerca dessa crítica do modelo “3+1”.

democratização do acesso ao ensino superior fica evidente quando no projeto é dito que a escolha pelo período noturno do curso foi uma decisão tomada tendo em vista não somente o aumento do número de vagas, mas também possibilitar a entrada no ensino superior de grupos que historicamente eram excluídos. No projeto há a argumentação de que a necessidade de trabalhar e assim prover o sustento, faz com que muitas pessoas não consigam acessar o ensino superior em horário comercial. Também atribui importância à necessidade de diversificar o perfil socioeconômico do curso ligado à necessidade de trazer novas experiências sociais e visões de mundo para a universidade. Está presente a passagem acerca da aprovação da obrigatoriedade da Sociologia no ensino médio, existia, portanto, a expectativa de que se aumentasse significativamente o número de postos no mercado de trabalho.

Na área sobre o “perfil do curso” fica evidente na proposta que há o interesse em uma efetiva construção da relação entre os conteúdos específicos das disciplinas de Ciências Sociais com a formação pedagógica oferecida pela Faculdade de Educação com o intuito de não mais separar a visão entre teoria e prática. A proposta não visa a diferenciação entre o sociólogo/bacharel e o professor de sociologia/licenciado. Por isso, a proposta do curso é construir uma consistente formação com a capacitação para a pesquisa e a pós-graduação como também no ensino de teorias e prática pedagógicas para a formação do licenciado.

No âmbito da organização curricular e informações sobre a duração do curso e seu ingresso, fica evidente que o projeto buscou adequar a resolução do Conselho Nacional de Educação, ao estipular um mínimo de 2.800 horas. O projeto do curso oferecerá carga horária de 2.890 horas para o curso de licenciatura. São 400 horas de práticas de componente curricular, 400 horas de prática de ensino e estágio curricular supervisionado, e ainda 1800 horas de aulas para os conteúdos curriculares e 200 horas de atividades acadêmico-científico-culturais.

O planejamento visa a oferta de cinco disciplinas por semestre de 60 horas cada uma. No quinto semestre terá a oferta de seis disciplinas tendo em vista a obrigatoriedade de Libras. O funcionamento do curso segue duas etapas diferentes. Na primeira são quatro disciplinas ministradas em quatro blocos – sendo que os três primeiros destes blocos compreenderão quatro semanas letivas ou 16 horas-aula por bloco. Um bloco, o último do semestre, será de três semanas letivas ou 12 horas-aula. As aulas dessa primeira modalidade serão ministradas de segunda à quinta-feira, sendo a sexta-feira reservada para o cumprimento das práticas como componentes curriculares (PCC) por parte dos estudantes.

Ao final de cada um dos três primeiros blocos, as aulas dessas quatro disciplinas serão interrompidas pelo período de uma semana. Neste sentido, as horas-aulas de 4 das 5 disciplinas oferecidas por semestre serão ministradas em quatro blocos intercalados por uma semana cada um deles. Nas três semanas por semestre vão ser ministradas as 60 horas de aula referentes à quinta disciplina do semestre, configurando assim a segunda modalidade de funcionamento de todo o período letivo. As horas-aula desta quinta disciplina, que foi nomeada de Laboratório tem o perfil a ser definido mais a frente, será distribuído igualmente em três blocos por semestre, mas cada um terá duração de uma semana ocupando todos os tempos. Resumidamente, o semestre será de 18 semanas com 300 horas de disciplinas cada, o que permitirá a integralização do curso em 4 anos/8 semestres.

Os laboratórios de pesquisa têm um perfil bem específico. São oito no total e se iniciam no primeiro semestre com o objetivo central de estimular e motivar os alunos para habilidades de pesquisa e ensino de sociologia no ensino médio. A proposta visa também formar futuros professores com o *ethos* de pesquisa e domínio de técnicas de pesquisa mesmo usando dados existentes por uma experimentação controlada.

Além das disciplinas de conteúdo curricular que somam 1860 horas, os alunos precisam realizar a prática como componente curricular que soma mais 420 horas e a prática de ensino e estágio com mais 400 horas. No total das três atividades, somam-se 2890 horas.

Após a exposição sobre os dois projetos político pedagógicos, gostaríamos de discutir aspectos nevrálgicos que são fundamentais para o artigo. Uma das diferenças mais destoantes entre os cursos está no tempo de duração. Enquanto na UERJ para se tornar um licenciado, o estudante precisa necessariamente ser um bacharel, o que impacta o número de horas requerido para formação. São necessárias 3.630 horas para se formar; na licenciatura da UFRJ, os estudantes precisam de 2.800 horas. Qual é o impacto desses dois modelos de licenciatura para o aluno? As entrevistas com os egressos adiante serão importantes para entendermos ambos os modelos e as propostas de formação de professores.

Destacamos também a diferença na realização de cada projeto político pedagógico. No projeto da UERJ está escrito que teve a colaboração dos estudantes, o da UFRJ não teve a participação deles. Como essa participação ou ausência dele podem interferir na construção de um projeto político pedagógico democrático? Ressaltamos que em nenhum dos projetos a proposta acerca da permanência dos estudantes na universidade foi levantada.

As atividades culturais contam como horas necessárias para a conclusão do curso, mas não está bem demarcada a forma pela qual o curso irá oferecer subsídios para cada aluno participar de tais atividades. As chamadas Atividades “Acadêmico-Científico-Culturais” na UERJ parecem estar focadas dentro do projeto político pedagógico no qual a responsabilidade fica concentrada no aluno, com este atuando como agente autônomo na realização do curso e conclusão das horas necessárias. Quais foram as estratégias utilizadas pelos alunos para conseguirem dar conta dessas demandas? Essas estratégias também estão presentes na realização do curso. Na UERJ o curso é oferecido no período matutino e noturno e na UFRJ somente noturno. Será que o horário realmente permitiu a entrada de estudantes trabalhadores na universidade pública? Quantos alunos da Uerj realizam a licenciatura à noite? Teria diferença nas aulas de cada horário?

A importância da realização ou não da monografia de final de curso é algo que fica evidente em ambas as propostas. Enquanto a UERJ tem a monografia, a UFRJ não exige. Os laboratórios seriam, portanto, o espaço que semestralmente os alunos iriam realizar simulações de práticas de pesquisa. Isso ocorre de fato? Por fim, destacamos a pouca discussão acerca da conexão do projeto político pedagógico com o ensino básico. Em ambos os projetos o destaque estava na importância da pós-graduação e pouco espaço dedicado à pesquisa e formação na licenciatura. Não deixamos de lado os estágios obrigatórios que são essenciais para a formação do professor de uma forma geral, mas talvez os estágios exclusivamente não cumpram o ideal de formação. A ida para as escolas vai além do estágio e acreditamos que precisaria estar presente em toda a formação e no projeto político pedagógico dos cursos. Essas diferenças sensíveis entre os cursos terão impactos na formação dos estudantes que investigaremos a partir de agora com a análise das entrevistas – que iremos intercalar com suas próprias vozes - realizados com estudantes de ambos os cursos.

### **3 ESTUDANDO CIÊNCIAS SOCIAIS: se tornando um cientista social ou um professor de Sociologia?**

A entrada na universidade pode ser compreendida como o momento de ruptura com a instituição escolar anterior e o início de uma nova etapa da vida, agora estudante universitário. Busca compreender os códigos, símbolos e regras do meio acadêmico para a continuidade de sua trajetória institucional, o que se torna fundamental para a permanência de qualquer aluno em uma universidade. A experiência formativa desses estudantes envolve a dimensão prática e intelectual de acordo com Coulon (2008) na qual “o aluno deve adaptar-se aos códigos de ensino superior, aprender a utilizar suas instituições e assimilar suas rotinas” (COULON, 2008, p.32).

Nesta parte pretendemos compreender dois eixos essenciais: primeiro, o impacto da entrada universidade pelos entrevistados, suas primeiras impressões e adaptações ao ensino superior e em segundo, a experiência formativa desses entrevistados durante o ensino superior. Compreender a trajetória dos entrevistados é entender como cientistas sociais aprenderam na universidade a se tornarem profissionais.

Os entrevistados são majoritariamente os primeiros das famílias a ingressarem no ensino superior. O desafio inicial, portanto, passa por compreender o que uma das entrevistadas chama de “gramática acadêmica”, referindo-se à linguagem própria, regras e todo um novo repertório de códigos que precisam ser incorporados a fim de garantir a continuidade de sua permanência e conclusão no curso. Todos os entrevistados se formaram e por isso, julgamos que conseguiram ter sucesso na codificação, pelo menos mínima possível, das regras do jogo acadêmico.

Os primeiros dois semestres na universidade são os fundamentais para a compreensão das regras universitárias: linguagem acadêmica, horários, relação com os docentes e demais discentes até dúvidas sobre o uso da biblioteca e do refeitório. Quando perguntamos a Joana

(UERJ) como ocorreu esse primeiro contato com a universidade, sua memória dos dois primeiros semestres na universidade é enfática: “lembro, porque foi meio traumatizante”. As dificuldades na relação com os professores e a leitura são pontos de maior destaque e que permeiam, de modo geral, as entrevistas. Joana (UERJ) conta que a dificuldade maior foi entender as disciplinas tendo em vista ser oriunda de um colégio público. Para João (UFRJ) essa distância entre os professores e os alunos foi destaque:

As pessoas não estão preparadas pedagogicamente para conduzir uma aula que não seja com aluno que tenha tempo pra estudar, um aluno que já chegue com uma carga, tipo entra muita gente do Pedro II...o Pedro II tem aula de Sociologia desde o 6º ou 7º ano, então a galera entra comendo com farinha. A maioria da galera que entrou comigo nunca viu Sociologia na vida. E é aquela disciplina que a gente caga quando é novo, então acontece... E tem toda aquela carga de Filosofia que você precisa manjar, toda carga de História que você não tem. Eu fui empurrando como dava. Sei lá, o professor passava uma prova de Weber. Tem toda uma questão contextual das revoluções burguesas ali, o que eu compreendia daquilo eu fui fazendo, ou fui tentando puxar mais pelo conceito e foi. De início, foi meio chocante, porque você percebe que está bem atrasado, você fica com a sensação de que você...fica com a sensação de que tem alguma coisa fora do lugar, que o compasso não está legal. Mas depois, com o tempo, você vai. Porque eu realmente... leitura era uma deficiência minha, acho essa é uma outra questão. Muitas pessoas não têm o hábito de ler, ainda mais material didático, material de estudo, então era muito difícil pra mim ficar 3, 4 horas lendo, por exemplo, Bourdieu (Trecho de entrevista concedida à autoria).

Podemos observar nestas falas o primeiro impacto dos entrevistados na universidade uma repetição de termos ligada à dificuldade de compreensão dos códigos universitários. A partir disso, de forma menos direta está presente a falta de conhecimentos sobre a própria Sociologia que auxiliam a compreender melhor as aulas.

Entendemos que nesse primeiro momento compreender o processo de entrada do estudante na universidade está ligado a esse período de estranhar o novo ambiente educacional. Dubet (2018) é enfático ao dizer que os estudantes não podem ser definidos somente pelas origens sociais nem pelo curso escolhido. A partir da realização e leitura das entrevistas, podemos perceber que uma das características comuns a todos os entrevistados está no uso de estratégias para conseguirem concluir o curso superior. Por isso, é relevante considerar a heterogeneidade dos indivíduos, a diversidade das origens, suas histórias e projetos.

Compreender a heterogeneidade dos estudantes e seus percursos escolares e sociais diferentes é essencial para pensarmos as trajetórias desses estudantes à época. As lógicas de ação são elementos centrais na perspectiva da experiência (Dubet, 2018). Essas escolhas em função das oportunidades estão presentes nas falas de diversos entrevistados que, à época da graduação, contam como buscaram soluções para continuarem na universidade tendo em vista as tensões presentes nesse processo.

Neste sentido, Juliana (UERJ) conta que a estratégia utilizada era a construção de grupos de estudos que todos compartilhavam textos e se ajudavam, mas destacava que havia uma separação entre os cotistas e não cotistas. Os estudantes que possuíam trabalhos de meio período contavam com a família que se esforçava ao máximo para auxiliar nos custos mínimos de transporte, alimentação e cópias dos textos para que eles conseguissem se dedicar aos estudos. Essa dedicação aos estudos ocorreu quando conseguiram uma bolsa de pesquisa, sendo assim possível se dedicar integralmente à universidade e podendo assim, abdicar de seus empregos. A oportunidade de ter essa dedicação aos estudos, mesmo com um rendimento menor, a bolsa de pesquisa era vista como uma “virada de jogo”, pois possibilita a dedicação integral aos estudos e a vivência como estudante universitário.

Os entrevistados percebem a experiência como um desafio ou “formas de construção da realidade” (DUBET, 1994, p.116). As condutas individuais e “coletivas” são princípios constitutivos de experiências que estão ligadas a certas práticas sociais.

Mariana (UERJ), por exemplo, percebeu a diferença entre o turno da manhã e do da noite da universidade quando teve que trabalhar em uma loja em um *shopping* do Rio de Janeiro:

Eu estudava de manhã, aí teve um tempo que botei emprego em eventos, aí tive que mudar pro turno da noite. Aí a turma da manhã é diferente do turno da noite. Não tinha cadeira pra sentar. A turma da noite é muito cheia. E o pessoal da manhã, quando vai pra noite, fica assim “nossa, o que aconteceu? Está fazendo o que aqui?”. Os alunos tinham essa repulsa pelos da manhã, porque os da manhã tem um estigma de ser um pessoal muito novo, ou que não faz nada. Depois eu trabalhei numa terceirizada do Banco do Brasil em 2016, aí fiquei um ano lá, só que eu trabalho tarde e noite, continuei aqui de manhã, voltei pra manhã. Aí como eu trabalhei só a partir das 16h, então pude avançar muito no curso, fiz matéria aqui à tarde. Fiquei muito tempo sem trabalhar, aí foi quando eu dei um gás na licenciatura. Comecei a me engajar na licenciatura (Trecho de entrevista concedida à autoria).

Os entrevistados expressam em suas falas as vivências e tensões presentes durante o curso. É possível destacar o quanto os auxílios aos alunos foram fundamentais para que conseguissem se socializar, participar de palestras, de grupos de pesquisa e se dedicarem aos estudos.

O processo de realização dos estágios passou também pela leitura da estrutura curricular e a forma como os entrevistados teriam que lidar com todas as etapas até terminarem. Consideramos importante destacar que em algumas falas dos entrevistados da UERJ eles citam as aulas do “12º”. Isso significa que a Faculdade de Educação oferece os módulos de pedagogia para todos os cursos de licenciatura. Essas aulas acontecem junto a outros licenciandos no 12º andar do campus Negrão de Lima. No caso da UFRJ destacamos a escassez de estágios no período noturno. A grande procura pelas disciplinas pedagógicas, oferecidas pelo Departamento de Educação da UERJ, não conciliava com as do departamento de Ciências Sociais. Os estudantes precisavam escolher quais fazer. Joana (Uerj) diz:

Então, eu não sei dizer, mas eu lembro que eu conversava com o pessoal, eles estavam com o foco mais no bacharelado, eu lembro que também teve uma dificuldade a gente, por causa dos horários da licenciatura. Também era isso. Porque os horários não batiam. E eram horários bem escrotos, tipo, 7 da manhã, ou então 10, 9 horas da noite, tipo, N5, N6. **Eram poucas vagas, e aí você se inscrevia, você estava uma hora dentro e daqui a pouco não tinha mais vaga. Só que é aquilo: eu queria muito ser professora, não entendia muito bem como era isso, como funcionava...eu não gostava das disciplinas do “Doze”, porque elas eram horríveis, são horríveis.** Horríveis assim pelos professores, o conteúdo era meio repetitivo, eu não gostava muito das disciplinas do “doze”. (Trecho de entrevista concedida à autoria – grifo nosso).

O curso de licenciatura na UFRJ, por outro lado, enfrentava uma disputa interna com o bacharelado especialmente pela formação. Veremos aqui na fala de Eduarda (UFRJ) como isso acontecia:

Eu já cheguei em pensar em mudar de curso no início da faculdade, quando um professor de Ciência Política, ele um grupo que ele intitula de “grupo seletor” da turma, e tentou convencê-los a sair da licenciatura e ir pro bacharelado, porque tinha um imaginário de que aquele curso de licenciatura, a primeira turma, era muito ruim. Era muito “deficiente” como falavam, que a grade curricular era ruim...existia todo um imaginário muito negativo sobre aquele curso. Não sei se tem estatística pra comprovar isso ou não hoje, mas naquela época esse professor me chamou, chamou alguns outros colegas. E naquela época eu pensei em ir pro bacharelado, mas acho que foi a decisão mais acertada. Eu já estava muito certa de ser professora. Esse professor conseguiu que alguns alunos fizessem essa mudança. A Catarina fez. Eu não tenho contato com ela, mas outros colegas têm. Ela foi pro bacharelado, e depois teve pessoas de outra turma que acho que começaram pela licenciatura e foram pro bacharelado. Eu me lembro de 2 pessoas. Uma é a Iolanda, uma menina que teve filho junto comigo também, ano retrasado, e a outra Catarina, que foram meninas que foram pro bacharelado. Foram professores que disseram com a gente que iam pegar mais leve com a gente, e isso gerou uma revolta da turma. Os professores iam pegar mais leve

porque eles acreditavam que nossa turma era uma turma de trabalhadores, e não era. Era uma turma de pessoas pobres, mas duas ou três eram trabalhadores. Que era uma turma de trabalhadores, muito cansados, era o imaginário, e que pegavam trem, e que já estavam estafadas à noite, e que, portanto, eles precisavam pesar menos a mão do que pesavam com o bacharelado. A comparação era sempre essa. Então eles iam dar uma prova mais fácil, ou iam dar uma prova com consulta, ou iam passar menos conteúdo semestral, isso sempre rolava. Que o nosso curso era um curso menor...não menor porque éramos ruins, mas um curso que tinha sido feito na época do REUNI, do Lula, como você deve saber (Trecho de entrevista concedida à autoria).

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final da apresentação das entrevistas, nas quais focamos as experiências universitárias dos entrevistados, alguns pontos merecem destaque. No momento dos primeiros meses na universidade o processo de estranhamento, tendo em vista um novo código institucional a ser aprendido está presente, mas destacamos que, para além do estranhamento, há para muitos uma sensação de “atraso” em relação aos demais colegas tendo em vista que muitos traziam para as aulas o conhecimento de História e até da própria Sociologia, acumulado desde o ensino médio. Esse “atraso” - categoria afirmada pelos entrevistados - era suprido com estratégias de estudos que visavam preencher essas lacunas.

O tempo a ser dedicado aos estudos também foi algo trazido pelos entrevistados, tendo em vista que muitos trabalhavam e estudavam, o que limitava o horário a ser dedicado para a leitura de textos. O horário limitado também atingia o campo da vida social universitária e dos eventos acadêmicos, impossibilitando para muitos a participação em eventos, atividades e mesmo convívio mais extenso. Esse último ponto ficou evidente no caso da UFRJ tendo em vista o curso ser noturno. O fato de a biblioteca fechar às 20h, não haver grupo de pesquisas no período noturno e a dificuldade em achar estágios nesse horário foram pontos mais destacados pelos alunos.

Para muitos egressos, tanto da UFRJ quanto da UERJ, a possibilidade de ter uma bolsa de pesquisa ou bolsa auxílio durante o curso possibilitou que eles se dedicassem mais aos estudos e permitissem que ao se liberarem do trabalho pudessem fazer mais disciplinas e participar da vida acadêmica. Foi praticamente uma “virada de jogo” para eles.

No caso da UERJ, o destaque está na crítica negativa a uma grande quantidade de estágios a serem realizados e na insatisfação com as disciplinas da Faculdade de Educação, citadas em muitos momentos com as “disciplinas do 12º andar”. A chance do estudo matinal e a possibilidade de definir pelo bacharelado ou licenciatura ao longo do curso abre, aos olhos dos egressos, uma maior possibilidade de empregabilidade após a finalização do curso.

Em ambas as universidades, a teoria estava distante da prática docente, isso percorreu diversas disciplinas teóricas. Na UERJ a formação efetiva ocorreu quando - na visão dos entrevistados - eles fizeram as disciplinas com os professores de Ciências Sociais, mas que lecionam nas disciplinas obrigatórias da licenciatura dando ênfase para o fato deles terem aulas com os professores do CAP/UERJ. Esse foi para muitos um “diferencial” que os auxiliou a perceberem como seria, de fato, lecionar Sociologia na escola básica. O que não ocorreu nas falas dos egressos da UFRJ. Alguns professores eram citados como importantes, mas havia um deslocamento entre a universidade e o estágio, sendo o último o lugar no qual muitos conseguiram aprender a serem professores de Sociologia.

No último bloco de dados sobre os entrevistados, mais alguns pontos merecem ser destacados. Dentre eles está a valorização do bacharelado em relação à licenciatura. Esse ponto fica evidente em ambas as universidades, mas o caso da UFRJ é mais latente tendo em vista que o curso forma profissionais exclusivamente de licenciatura em Ciências Sociais. Os entrevistados da UERJ, mesmo observando que conseguem se formar nos dois sistemas, licenciatura como opção junto ao bacharelado, entendem essa possibilidade como manobra para a inserção no mercado de trabalho.

Outro ponto de destaque sobre os entrevistados da UFRJ é que eles sentem que não tiveram disciplinas teóricas, ou seja, as disciplinas do campo das Ciências Sociais, de forma satisfatória. Entendem que há uma defasagem, pois entendem que as disciplinas de Educação têm menos conteúdos sociológicos. Uma questão importante pode ser levantada nesse

cenário: seria uma valorização das Ciências Sociais ou desvalorização da Educação? Por que elas teriam menos importância na formação do professor de Sociologia?

A grande maioria dos entrevistados está desempregada ou precariamente empregada, e, por isso, a saída foi o ingresso na pós-graduação vista como caminho para obter uma melhor formação e assim conseguir uma colocação no mercado de trabalho. Para outros, as dificuldades que a disciplina de Sociologia enfrenta no ensino médio faz com que pensem em realizar uma segunda graduação. A Geografia e a História são vistas como possibilidades tendo em vista as suas presenças obrigatórias em todas as esferas do ensino básico.

Dentre os pontos que podemos concluir é que com o processo histórico de desvalorização da licenciatura e a fragilidade das disciplinas Sociologia no ensino médio ainda é difícil pensarmos na construção do curso de licenciatura com valorização própria, deixando de ser uma sombra do bacharelado. A separação entre a licenciatura e o bacharelado – mesmo que em um modelo onde estão curricularmente e fisicamente separadas, no caso da UFRJ - ainda revela uma disputa intra e interprofissional, com conflitos presentes não somente no meio acadêmico, mas na hierarquia profissional.

Essa falta de diálogo entre a formação do bacharelado e da licenciatura fica evidente no dia a dia da universidade, na dificuldade de relacionar teoria e prática, nas disciplinas durante a graduação e nos parece encontrar um alívio no estágio obrigatório e na possibilidade de ter duas formações, abrindo leques maiores para o mercado de trabalho. No entanto, ainda não rompemos com a ideia de que bacharelado é historicamente valorizado e apresentado como o lugar do cientista social: o pesquisador. A figura do professor de Sociologia ainda nos parece, no saldo final da pesquisa, um caminho profissional ainda a ser plenamente construído e consolidado.

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, Maria Lígia. Democratização ou massificação do Ensino Superior no Brasil? **Revista de Educação PUC-Campinas**, v. 24, n. 2, p. 240-253, 2019.

BARBOSA, Maria Lígia. Origem social e vocação profissional. In: HONORATO, G.; HERINGER, R. (Org.). **Acesso e sucesso no ensino superior: uma sociologia dos estudantes**. Rio de Janeiro: Faperj/7Letras, 2015.

BONELLI, Maria da Glória. As ciências sociais no sistema profissional brasileiro. **Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais (BIB)**, v. 36, p. 31-61, 1993.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução nº 2/2015**. 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. Brasília, DF: CNE, 2015b.

BRASIL. **Lei nº 11.684/2008**. Altera o art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 1 de 15 de maio de 2009**. Dispõe sobre a implementação da Filosofia e da Sociologia no currículo do Ensino Médio, a partir da edição da Lei nº 11.684/2008, que alterou a Lei nº 9.394/1996, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP 1 de 18 de fevereiro de 2002**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores na Educação Básica.

COULON, Alain. **A condição de estudante: a entrada na vida universitária**. Salvador: Edufba, 2008.

DE ALMEIDA, Wilson. Estudantes com desvantagens econômicas e educacionais e fruição da

universidade. **Caderno CRH**, v. 20, n. 49, 2007.

DE ALMEIDA, Wilson. **USP para todos? Estudantes com desvantagens socioeconômicas e educacionais e fruição da universidade pública**. São Paulo: Fapesp, 2009.

DUBET, François. Dimensões e figuras da experiência estudantil na universidade de massa. **Educação, Ciência e Cultura**, v. 22, n. 3, p. 175-194, 2018.

PRATES, Antônio Augusto; BARBOSA, Maria Lígia de Oliveira. A expansão e as possibilidades de democratização do ensino superior no Brasil. **Caderno CRH**, v. 28, n. 74, p. 327-340, 2015.

---

i Sobre os autores:

**Vinicius Carvalho Lima** (<https://orcid.org/0000-0002-0123-8593>)

Vinicius Carvalho Lima é Professor de Sociologia do quadro permanente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ). Graduado e licenciado em Ciências Sociais (IFCS), especialista em Ensino de Sociologia (FE) e mestre em Planejamento Urbano e Regional (IPPUR), pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Doutor em Sociologia pelo Programa de Pós-graduação em Sociologia do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas (IFCH) na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Integra a Pós-Graduação em Educação em Direitos Humanos (PEDH/IFRJ) e como pesquisador, o Grupo Interdisciplinar de Pesquisas e Práticas em Educação (GIPPEd). Tem experiência em pesquisa nas áreas de ensino de sociologia e sociologia urbana, atuando nas seguintes temáticas: ensino de sociologia, história e institucionalização da sociologia no Brasil, juventude, direitos humanos, ensino integrado e movimentos sociais.

**Sara Esther Dias Zarucki Tabac** (<https://orcid.org/0000-0001-5664-1745>)

Professora Adjunta de Sociologia da Educação e Ensino de Sociologia do Departamento de Ciências Humanas (DCH) no Instituto de Ciências Humanas e Letras (ICHL) e do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Alfenas - UNIFAL/ MG; Pós-doutora Sociologia na Universidade de Brasília (UnB- SOL) -2023. Doutora em Ciências Sociais pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro- PPCIS UERJ (2021). Mestre e graduada (licenciatura e bacharelado) em Ciências Sociais - PUC-Rio. Atuou como professora substituta de sociologia na Universidade de Brasília (2022) e de sociologia da educação na Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) - Campus Caxias (2021-2022). Lecionou no ensino médio sociologia em escolas e instituições no Rio de Janeiro (2009 -2015). Publica artigos e capítulos de livros sobre a relação entre a Sociologia da Educação e Ensino de Sociologia. Tem como interesse os seguintes temas de pesquisa: desigualdades sociais e educacionais, ensino de sociologia, formação de professor de sociologia e estágio docente. É associada da ABECS - Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais e membra do conselho de comunicação da entidade. Contato: <https://linktr.ee/sarazarucki>

**Como** citar este artigo:

LIMA, Vinicius Carvalho; TABAC, Sara Esther Dias Zarucki. Hierarquização e desigualdade na formação superior? Uma análise do bacharelado x licenciatura em ciências sociais na UERJ e UFRJ. **Revista Educação Cultura e Sociedade**. vol. 15, n. 1, p. 115-127, 32ª Edição (Especial), 2025. <https://periodicos.unemat.br/index.php/recs>.

**Revista Educação, Cultura e Sociedade** é uma publicação da Universidade do Estado de Mato Grosso, Brasil, iniciada em 2011 e avaliada pela CAPES.

**Indexadores:** DOAJ – REDIB – LATINDEX – LATINREV – DIADORIM – SUMARIOS.ORG – PERIÓDICOS CAPES – GOOGLE SCHOLAR