

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**SOCIALIZAÇÃO ACADÊMICA E TRAJETÓRIAS ESTUDANTIS:
INCLINAÇÕES SOCIOLÓGICAS DE ESTUDANTES NO
CONTEXTO DA EXPANSÃO UNIVERSITÁRIA**

GUILHERME DE OLIVEIRA SOARES

PORTO ALEGRE

2019

GUILHERME DE OLIVEIRA SOARES

**SOCIALIZAÇÃO ACADÊMICA E TRAJETÓRIAS ESTUDANTIS:
INCLINAÇÕES SOCIOLÓGICAS DE ESTUDANTES NO
CONTEXTO DA EXPANSÃO UNIVERSITÁRIA**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

ORIENTADORA: CÉLIA ELIZABETE CAREGNATO

PORTO ALEGRE

2019

CIP - Catalogação na Publicação

Soares, Guilherme de Oliveira

Socialização acadêmica e trajetórias estudantis:
inclinações sociológicas de estudantes no contexto de
expansão universitária / Guilherme de Oliveira Soares.

-- 2019.

90 f.

Orientadora: Célia Elizabete Caregnato.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do
Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de
Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2019.

1. Socialização acadêmica. 2. Socialização
científica. 3. Novos públicos. 4. Trajetórias
estudantis. 5. Sociologia pública. I. Caregnato, Célia
Elizabete, orient. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFRGS com os
dados fornecidos pelo(a) autor(a).

GUILHERME DE OLIVEIRA SOARES

**SOCIALIZAÇÃO ACADÊMICA E TRAJETÓRIAS ESTUDANTIS:
INCLINAÇÕES SOCIOLÓGICAS DE ESTUDANTES NO CONTEXTO DA
EXPANSÃO UNIVERSITÁRIA**

Dissertação apresentada como requisito parcial
para a obtenção do título de Mestre em Educação
no Programa de Pós-Graduação em Educação da
Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

PORTO ALEGRE, ____ DE JULHO DE 2019

PROFESSORA DOUTORA CÉLIA ELIZABETE CAREGNATO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

PROFESSORA DOUTORA CARLA BEATRIZ MEINERZ
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

PROFESSORA DOUTORA ROSIMERI AQUINO DA SILVA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

PROFESSOR DOUTOR BERNARDO MATTES CAPRARA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL

Dedicatória

Nossas trajetórias de vida são marcadas por pessoas à nossa volta. Não nos damos conta que, não apenas nos momentos de crise, mas sobretudo nas práticas ordinárias do cotidiano que se constituem os exemplos que levamos de bagagem para o resto da vida. Minha mãe dava exemplos contínuos do que há de mais belo em nossa humanidade: cuidar, educar e acolher. De fala mansa, com muita sabedoria e força, criou dois filhos e dois netos. Durante o curso de mestrado, poucas semanas após a banca de qualificação, na madrugada do dia 24 de agosto de 2018, minha mãe faleceu.

Não é possível medir em palavras o agradecimento que tenho por ela. Uma dedicatória de mestrado é pouco, e ela merece muito mais do que qualquer texto. Trago de bagagem o que aprendi com ela através de exemplos: a vontade inabalável de ser um uma pessoa melhor a cada dia. Busco ser mais humano na relação com colegas de docência, com estudantes, familiares, amigos e qualquer pessoa que, por algum acaso, cruze comigo nesses caminhos da vida.

Por alguns momentos perdi a serenidade e quase me convenci que largar o mestrado seria a melhor decisão a se tomar. Não por desvalorizar a pesquisa científica e o aprendizado que essa formação oferece, mas por viver momentos de profundo desânimo com qualquer compromisso que não envolvesse diretamente a prática docente. Na linguagem curta e grossa: liguei o foda-se para o mundo acadêmico e me agarrei na força dos estudantes de secundários e de educação popular.

O que necessitava, na verdade, era tempo. Tempo de luto para me acalmar e reorganizar a vida depois de um golpe desse calibre. Foi através da serenidade, um traço tão típico da minha mãe e que levo comigo, que consegui retomar o processo de escrita. A decisão de seguir na pós-graduação esteve ancorada, entre outras coisas, na lembrança do dia da minha formatura. Acompanhado por ela e meu sobrinho, apresentei um pouco do Campus do Vale, um lugar que tanto me marcou, onde construí fortes laços de amizade e adquiri gosto por estudar. Naquele dia observei que as risadas superavam qualquer timidez de nós três, pois estávamos felizes com aquele ritual de conquista – uma conquista coletiva!

Essa dedicatória é uma gota do que merece, porém não poderia ser dirigida para outra pessoa. Não poderia deixar de ser dirigida à minha querida e amada mãe. Espero um dia transmitir para outras pessoas o que recebi de Carmen Bibiana Rodrigues de Oliveira a sua vida inteira: exemplos e ações de amor, cuidado e sabedoria.

Agradecimentos

Em um primeiro momento, agradeço ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). A concessão de bolsa durante os estudos desse mestrado foi de fundamental importância. Sem um investimento dessa natureza, minha pesquisa não teria se concretizado.

Minha querida orientadora, Célia Elizabete Caregnato, merece os mais profundos agradecimentos. Agradeço pela maestria na orientação, principalmente pela paciência e sutileza nos momentos delicados que passei.

Agradeço também a todos os colegas de grupo de pesquisa que, coordenados pela Célia, constituem uma rica fonte de aprendizagem. Ricardo, Fernando, Camilo, Adriana, Vinícius, Murilo, Marta e Diogo estão nessa lista. Mas também os agregados Bruno e Harlon, que vinculados a outros PPG, nos presenteiam com suas reflexões acerca de Bourdieu e Lahire. Os recém chegados no grupo Fellipe e Ananda também já contribuíram muito durante as aulas e reuniões.

Meus amigos e também mestrandos Vilson Medina pela Sociologia e Murilo Gelain pela Antropologia também contribuíram com incontáveis discussões e aprendizagens. O agradecimento a esses parceiros de academia e de mesa de bar não poderia faltar.

Agradeço a minha colega de docência na Educação Popular e colega de linha de pesquisa no PPGEduc Vanessa Porciuncula. Também agradeço aos ex-colegas de PIBID que seguiram o mesmo caminho no PPGEduc, Gabriel Arnt e Marcela Cristina.

Minha ex-colega de PIBID, ex-colega de trabalho e hoje mestranda no PPG Sociologia, Marcela Lemos merece um grande agradecimento. A parceria em diferentes frentes envolvendo o ensino de sociologia é prova da nossa amizade.

Não posso deixar de agradecer também aos membros da banca, por aceitarem o convite para a banca de avaliação desse trabalho. Professora Carla, que irá, com essa banca final, para a terceira vez como avaliadora de meus trabalhos. A experiência sempre foi proveitosa. Ao professor Bernardo, que desde sua supervisão no PIBID se mostra como um verdadeiro exemplo de professor e sociólogo competente nos seus ofícios. A professora Rosimeri que, coordenando o PIBID e sendo minha professora na disciplina de estágio docente, sempre contribuiu com suas provocações intensas.

Eu nunca teria sido o sociólogo em que me converti sem o meu passado e sem a socialização pré e extraescolar que recebi através das duras lições da vida. Para o bem e para o mal — sem invocar-se a questão do ressentimento, que a crítica conservadora lançou contra mim — a minha formação acadêmica superpôs-se a uma formação humana que ela não conseguiu distorcer nem esterilizar. Portanto, ainda que isso pareça pouco ortodoxo e antiintelectualista, afirmo que iniciei a minha aprendizagem sociológica aos seis anos, quando precisei ganhar a vida como se fosse um adulto e penetrei, pelas vias da experiência concreta, no conhecimento do que é a convivência humana e a sociedade em uma cidade na qual não prevalecia a ordem das bicadas, mas a relação de presa, pela qual o homem se alimentava do homem, do mesmo modo que o tubarão come a sardinha ou o gavião devora os animais de pequeno porte. A criança estava perdida nesse mundo hostil e tinha de voltar-se para dentro de si mesma para procurar nas técnicas do corpo e nos ardis dos fracos os meios de autodefesa para a sobrevivência. Eu não estava sozinho. Havia a minha mãe. Porém a soma de duas fraquezas não compõe uma força. Éramos varridos pela tempestade da vida e o que nos salvou foi o nosso orgulho selvagem, que deitava raízes na concepção agreste do mundo rústico, imperante nas pequenas aldeias do norte de Portugal, onde as pessoas se mediam com o lobo e se defendiam a pau do animal ou de outro ser humano.

Florestan Fernandes, Ciências Sociais na ótica do intelectual militante

Todas as nações organizadas para si mesmas e que vivem como sociedades autônomas estarão levando a quase totalidade da sua juventude às escolas de nível superior. Neste momento, nos estados Unidos, mais de 70% dos jovens já estão ingressando nos cursos universitários. Cuba mesmo — os cubanos são muito pretenciosos — está prometendo matricular toda sua juventude nas universidades. Primeiro, eles tentaram generalizar o ensino primário. Conseguiram. Generalizaram, depois, o secundário. Agora, ameaçam universalizar o superior. Parece que já no próximo ano todos os jovens que terminam os seis anos de secundário entrarão para a universidade. É claro que, para isso, a universidade teve de ser totalmente transformada. Desenclaustrada.

Meditem um pouco sobre este tema e imaginem o efeito turístico que terá, num mundo em que todos tenham feito o ensino superior, um Brasil com milhões e milhões de analfabetos. Poderemos até fazer paradas de analfabetos... Pode até ser um negócio muito interessante, não é? Sobretudo se eles continuarem com essas caras tristonhas que têm, com esse ar subnutrido que exibem e que não existirá mais neste mundo. O Brasil poderá então ser de fato o país do turismo, o único lugar do mundo onde se poderá ver coisas assim, de outros tempos, coisas raras, fenomenais, extravagantes. Em consequência, a crise educacional do Brasil, da qual tanto se fala, não é uma crise, é um programa. Um programa em curso, cujos frutos, amanhã, falarão por si mesmos.

Darcy Ribeiro, Sobre o óbvio

RESUMO

O tema da presente pesquisa tem como cenário a ampliação do acesso ao ensino superior com atenção especial sobre trajetórias estudantis no curso de Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. A investigação focaliza processos de socialização acadêmica de três estudantes de graduação em Ciências Sociais, sendo dois deles enquadrados na categoria de novos públicos estudantis enquanto o terceiro é associado à noção de herdeiro, nos termos de Pierre Bourdieu. Trabalhamos com a ideia de socialização acadêmica, entendida como processo de socialização científica e de outras experiências duradouras de socialização em ambientes universitários como, por exemplo, experiências culturais, políticas, identitárias, etc., as quais contribuem para o desenvolvimento de vários tipos de aprendizados e também de experiências de desacomodação em suas formas de agir, de crer e de pensar postas até então. A ideia de socialização científica neste caso está relacionada principalmente com o exercício de práticas reflexivas sobre a realidade social. Nesse sentido, a sociologia disposicional de Bernard Lahire é adotada como método que permite identificar e compreender os traços disposicionais dos estudantes em suas trajetórias educacionais. A análise apoiou-se também no modelo de divisão do trabalho sociológico de Michael Burawoy, o qual propõe a distinção de quatro estilos de sociologia: profissional, crítica, aplicada e pública. Tendo como hipótese central a ideia de que novos públicos se inclinam para uma sociologia pública (ativista ou extra-acadêmica), o estudo mostra que, nos casos estudados, foram evidenciados elementos contrários à confirmação da hipótese. Os estudantes identificados por nós com característica de não herdeiros apresentam, de forma recorrente, preocupação e defesa da legitimação da Sociologia dentro do campo acadêmico, por meio da valorização do método científico rigoroso e do conhecimento erudito. Os casos estudados mostram que os processos de reflexividade e de relação como conhecimento sociológico, durante a socialização acadêmica no curso de Ciências Sociais, fortalecem mais a perspectiva de incorporação e valorização de conhecimentos clássicos com metodologia rigorosa, questões balizadoras e arcabouços conceituais reconhecidas no campo do que o seu questionamento. Portanto, afirma-se que ocorre a valorização da sociologia profissional frente à sociologia pública nos estudantes reconhecidos como novos públicos enquanto o estudante considerado como herdeiro de capital cultural defende a sociologia como uma ferramenta de transformação social, ou seja, uma sociologia pública.

Palavras-Chave: socialização acadêmica, socialização científica, novos públicos, trajetórias, sociologia pública.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	10
1.1. Educação Superior no Brasil.....	13
1.2. Problema de pesquisa.....	15
1.3. Hipótese.....	24
1.4. Objetivos.....	24
1.5 Método.....	25
2. SOCIOLOGIA COMO CHAVE PARA O DESVELAMENTO DAS DESIGUALDADES.....	28
2.1. Burawoy encontra Bourdieu.....	33
3. SOCIALIZAÇÃO ACADÊMICA E SOCIALIZAÇÃO CIENTÍFICA.....	36
3.1. Teorias da socialização.....	37
3.2. Reflexividade como prática sociológica.....	39
4. SOCIOLOGIA NO BRASIL: PÚBLICA E DE COMBATE?.....	42
4.1. Protagonistas do pensamento social brasileiro.....	43
4.2. Estatuto científico: pode o subalterno teorizar?.....	45
5. METODOLOGIA.....	49
5.1. Campo empírico.....	49
5.2. Sujeitos de pesquisa.....	50
5.3. Coleta e análise de dados.....	50
5.4. Autoanálise e socioanálise: por onde eu chego.....	52
6. PERFIS SOCIOLÓGICOS.....	58
6.1. Rafael: “ciência não é feita de palpites ou intuições”.....	58
6.2. Gilmar: “sempre gostei muito de informação. A Barsa, eu li toda!”.....	65
6.3. Pedro: produzir conhecimento e dar visibilidade às desigualdades.....	70
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	76
8. REFERÊNCIAS.....	79
9. ANEXOS.....	83
9.1. Questionário de aproximação.....	83
9.2. Primeira entrevista.....	87
9.3. Segunda entrevista.....	88
9.4. Termo de consentimento livre e esclarecido.....	89

1. INTRODUÇÃO

Pensar trajetórias de estudantes é uma tarefa que, necessariamente, nos faz refletir sobre nossa própria trajetória escolar. Procuo justificar a pesquisa de mestrado relacionada à caminhada de estudantes de diferentes perfis que obtiveram êxito escolar ao buscar o ingresso no Ensino Superior. Estou entre aqueles que compõem esse público e me identifico com o segmento de estudantes que, apesar dos percalços relacionados à escola (ou por causa deles), busca a formação no curso de licenciatura vendo aí uma possibilidade de desenvolvimento pessoal e profissional.

Ao entrar na graduação em Ciências Sociais, descobri, de forma paulatina, o que é a Sociologia, a Ciência Política e a Antropologia. Por ter ingressado sem ter contato com esse conhecimento durante a formação escolar de nível médio, cada semestre na universidade se compunha em uma surpresa positiva e algo novo a aprender. Tinha a impressão de que, a cada disciplina cursada, não aprendia apenas o conteúdo das CS, mas principalmente como estudar e aprender. Nunca fui leitor assíduo e o sentimento de acumular leituras, ideias, de ter acesso a um conhecimento reflexivo, rigoroso e sofisticado renovava meu entusiasmo a cada nova etapa do curso. Lembro que certas leituras causaram um choque na minha forma de ver o mundo¹. O estranhamento e o espanto eram presenças constantes ao longo da graduação.

A forte identificação com a licenciatura fez com que minha caminhada fosse marcada pela participação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). O PIBID é um programa financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (Capes) que oferece bolsas para estudantes de licenciatura atuarem (observando aulas, planejando, ministrando oficinas e produzindo materiais didáticos) em escolas da rede pública. O contato com a escola pública durante a graduação proporciona reflexão constante, não apenas sobre a Educação Básica (EB), mas também sobre a própria formação docente nas Instituições de Ensino Superior (IES). Pensar a teoria e a formação substancial de uma área de conhecimento na relação com as atividades docentes é um ganho relevante para os estudantes de licenciatura e para as instituições de ensino envolvidas. O PIBID é fruto de uma demanda por transformações na formação docente e se tornou uma política estatal possível, a partir do ano de 2010, por conta de

¹ Os Nacirema de Horace Minor; O feiticeiro e sua magia, Eficácia simbólica de Lévi-Strauss; Sociedade contra o Estado de Pierre Clastres; As elites e a sociedade de Thomas Bottomore; Os tambores dos mortos e os tambores dos vivos de Marcio Goldman são alguns dentre tantos textos que me causaram estranhamentos.

uma conjuntura favorável aos investimentos e à expansão do ensino superior nas últimas décadas².

Tanto a expansão das vagas, como as leis que implementaram políticas de ações afirmativas³ impulsionaram a consolidação de movimentos sociais que buscam potencializar o acesso das classes populares à educação superior, e os cursos pré-universitários populares (PUP's) passaram a assumir papel importante na qualificação de candidatos para a disputa de vagas. O surgimento de PUP's se deu, segundo Nadir Zago (2008), a partir dos anos 1980, conquistando certa consolidação nos anos 1990. Os dados a respeito da quantidade de PUP's e seus registros são limitados, pois variam muito em relação à forma de organização. Geralmente os PUP's são vinculados a comunidades e associações de bairros de periferia e são idealizados por grupos ligados à igreja católica, ao movimento negro e ao movimento estudantil (ZAGO, 2008). As principais características dos PUP's são o atendimento ao público não privilegiado (classes populares) na preparação para disputas de vagas, a partir de uma ação pedagógica que estimule os jovens ou adultos a obterem uma formação crítica social ou emancipatória (FREIRE, 2011).

No contexto de Porto Alegre, é na década de 1990 que o Pré-Vestibular Popular Zumbi dos Palmares surge como pioneiro, pois a fundação de outros PUP's se dá apenas no início dos anos 2000. Meu interesse pelo tema de pesquisa também parte dessas salas de aula, da docência engajada em relação ao ensino de sociologia, que objetiva a institucionalização da disciplina nos espaços de educação⁴, ao mesmo tempo em que busca o êxito no acesso e na permanência das classes populares na universidade.

Na Organização Não-Governamental para a Educação Popular (ONGEP), um dos PUP's mais antigos de Porto Alegre, fundado em 2002, lecionei a disciplina de sociologia e fiz parte da coordenação da ONG, organizando assembleias mensais, trabalhando junto

² O PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) é uma das iniciativas de política de formação inicial de docentes, criado pelo Decreto n.º 7.219/2010 e regulamentado pela Portaria 096/2013, visa principalmente, a valorização do magistério. Sua administração é conduzida pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), que acolhe Projetos Institucionais de outras agências de fomento que perspetivem Programas da mesma natureza.

³ O Programa Universidade para Todos (Prouni) foi criado pela LEI N° 11.096, de 13 de janeiro de 2005, com o objetivo de oferecer vagas financiadas pelo Governo Federal para estudantes provenientes de escolas públicas e de baixa renda na rede privada de ensino superior.

⁴ Tive vinculação, exercendo atividades de professor ou coordenação em três PUP's de Porto Alegre: Organização Não-Governamental para Educação Popular; Coletivo de Educação Território Popular e EducaMed.

à secretaria e gerindo questões burocráticas. No EducaMed⁵, ingressei no ano de 2017 como docente e, em 2018, assumi a coordenação da disciplina de sociologia e também de filosofia do curso. As principais atribuições da coordenação de disciplina do EducaMed são: formulação e controle do planejamento anual da disciplina, auxílio e também contato e repasse de informações da coordenação geral para os docentes da disciplina. Minha vinculação e atuação no Coletivo de Educação Território Popular, além de docente, se deu pelo cargo de diretor do Departamento de Integração e Intervenção Social. Os principais objetivos do departamento eram: organizar e promover atividades culturais junto à comunidade escolar; garantir e fomentar o envolvimento do coletivo em ações relativas às opressões de gênero, étnico-raciais e outras; realizar intervenções sociais que promovam a ressignificação dos territórios e das identidades.

Dessa forma, um elemento importante para a compreensão da realidade social na educação superior, que passa por uma relativa transformação, é considerar a chegada de pessoas, aqui compreendidas enquanto *novos públicos*⁶, que até poucos anos atrás não faziam parte do universo acadêmico brasileiro. O cenário constituído a partir disso envolve uma universidade viva, passando por um processo de transformação, pois na medida em que públicos historicamente excluídos conseguem acessar essa instituição, trazem consigo uma carga histórica, outros modos de ser, agir e julgar (LAHIRE, 2002 e 2004) para dentro desse espaço. Portanto, pressupõe-se que, ao ingressar na universidade, a socialização desses estudantes não herdeiros ou não tradicionais no sistema de ensino superior é atravessada por momentos críticos (BOLTANSKI, 2007), ou seja, estudantes enfrentam um processo de transição durante o qual ocorrem, em alguma medida, estranhamentos, tensões, dúvidas e críticas. Ainda que a universidade seja um espaço marcado pelo contraditório, uma característica importante do conhecimento científico, o ingresso de novos públicos tende a potencializar esses desajustes, e os agentes responsáveis por isso podem não se resumir a um único estrato da sociedade.

1.1. Educação Superior: expansão e desigualdades

⁵ O EducaMed é um PUP vinculado à UFRGS como um projeto de extensão da Faculdade de Medicina. No caso do EducaMed, em 2017, a sociologia era ofertada em conjunto com a filosofia, reproduzindo uma prática de desvalorização e desconhecimento sobre as disciplinas. Em diálogo com outros coordenadores do curso, sugeri a desvinculação entre as duas disciplinas tendo como consequência o aumento da carga horária de meio período para um período semanal completo para ambas.

⁶ Desde já menciono as principais características desse perfil estudantil: são estudantes que constituem a primeira geração das suas famílias a frequentar o ensino superior, portanto situamos novos públicos em oposição aos herdeiros.

Adoto o ponto de vista de que quando pesquisamos fenômenos vinculados à educação e à educação superior, em especial, é indispensável lidar com o esforço de interpretar sociologicamente os fenômenos, considerando que o Brasil é um país com extensão territorial continental, diversidade cultural abundante e considerável riqueza material mal distribuída. O sociólogo Jessé Souza tem se dedicado a evidenciar o que poderia parecer óbvio: o Brasil se constitui enquanto uma sociedade profundamente desigual. Na obra publicada em conjunto com diversas pesquisadoras e pesquisadores, Souza (2018) procura desconstruir o que chama de *mito da brasilidade*. Esse mito, formulado principalmente por Gilberto Freyre (2013) e Sérgio Buarque de Holanda (2015), considerados por Souza como duas faces de uma mesma moeda, se desdobrou em uma pseudociência, conservadora e que serve como justificção das desigualdades no Brasil. As produções de Freyre e Holanda foram referências paradigmáticas para intérpretes do Brasil. Sendo assim, o que historicamente se consolidou como pensamento social brasileiro contribuiu para a naturalização das desigualdades sociais – dentro e fora da academia.

Em consonância com as assimetrias de poder estabelecidas na sociedade brasileira, os diferentes níveis de educação também são atravessados por essas desigualdades. O direito à educação é uma demanda histórica presente no cenário nacional. De acordo com Helena Bomeny (2001), o Brasil foi dividido entre poucos “cavalheiros” (elite) e a maioria do povo, também dividido entre “instruídos” e “analfabetos”. Contudo, o processo de modernização exigia que os benefícios da educação fossem expandidos para toda a sociedade. Para a elite nacional, o dilema que emergiu dessa questão foi como educar o povo e, ao mesmo tempo, manter a submissão deste em relação à hierarquia construída ao longo da história do Brasil. A solução encontrada constituiu em oferecer educação em doses homeopáticas, mantendo privilégios e assimetrias. Recorrendo à produção e ao engajamento público de Darcy Ribeiro (1986), Bomeny é eloquente em seu raciocínio:

A tônica de toda a exposição pública de Darcy Ribeiro, concentrada particularmente na tradição educacional brasileira, é de denúncia aos processos elitistas e de exclusão que prevaleceram na história do país. O *Brasil como problema* é a saga de uma nação que mantém a mancha original de restrição a uns poucos dos benefícios coletivos necessários à construção de um conjunto maior (BOMENY, 2001, p.82).

Nesse sentido, evidencia-se que, ao longo do século XX, o Brasil facultou o acesso à educação formal para uma pequena parcela social e sua ampliação e democratização é um processo recente e que está longe de ser concluído. Segundo Neves (2015), o número de estudantes matriculados nas Instituições e Ensino Superior (IES) do Brasil no ano de 2000 era de 2.694.245. Esse número, em 2011, saltou para 6.379.299 de estudantes matriculados. Em 2016 o total de matrículas no ensino superior era de 8.052.254 (INEP, 2018). Essa expansão do Ensino Superior (ES) atingiu diferentes estratos sociais da sociedade brasileira.

Marta Arretche (2015) coordenou estudos que investigaram as diferentes desigualdades no Brasil nos últimos 50 anos – contemplando os anos de 1960 até 2010. Esses estudos concluíram que, tanto as pesquisas que evidenciaram uma expansão do ensino aos estratos sociais não privilegiados como pesquisas defendendo a permanência de certa elitização das IES, não estão equivocadas. Portanto, no Brasil, evidencia-se uma transformação contraditória, onde se aumentam as oportunidades de acesso ao passo que as desigualdades entre diferentes estratos sociais se mantêm. Como desdobramento dessa expansão, o fenômeno da estratificação horizontal mostra uma tendência a aumentar, pois, mesmo que a expansão tenha alterado o grau de elitismo das IES, as desigualdades na conclusão e obtenção de títulos nas diferentes carreiras não foram superadas (RIBEIRO; SCHLEGEL, 2015).

Tendo presente esse contexto, é preciso ter sensibilidade ao propor uma pesquisa social que lance luz sobre as trajetórias de estudantes que experimentam a situação de serem os primeiros de suas famílias a ingressarem em curso de educação superior. Vale observar a situação das transformações de públicos estudantis em instituições públicas federais, tendo em vista o seu prestígio na sociedade brasileira e considerando a Lei 12.711 de 2012⁷, que reserva vagas para estudantes egressos de escolas públicas, aqueles que historicamente têm menor competitividade na disputa em exames vestibulares ou no SISU (Sistema de Seleção Unificado).

As IES, principalmente públicas, são lugares de disputas sociais relativas aos segmentos sociais e culturais que têm acesso a elas. A dinâmica desse conflito gira em torno do capital cultural, utilizado por setores médios da sociedade brasileira como forma

⁷ Lei Federal 12.711/2012 rege a adoção de reserva de vagas para instituições públicas federais de educação superior com o critério da reserva de 50% de vagas na seleção de candidatos. Um requisito fundamental é que esses candidatos sejam egressos de escolas públicas de ensino médio, além do critério renda e da proporcionalidade de vagas para pretos, pardos e indígenas, conforme a população da região.

de distinção, mas que com a expansão do ensino superior começa a ser agredida. A tensão existente no acesso a universidades e no interior das universidades é fruto da expansão do Ensino Médio (EM) ocorrida na década de 1990, mas se intensifica com o aumento do número de vagas em IES. Para fazer frente às desigualdades no acesso e como resultado da pressão da sociedade civil organizada, foram cunhadas políticas institucionais e, mais tarde, políticas estatais para prática de Ações Afirmativas no ingresso em universidades públicas. O tema desta pesquisa tem como cenário essa transformação do ensino superior em relação aos novos públicos. Entretanto, as questões que procuro desvelar não giram centralmente em relação ao tema do aumento no número de matrículas nas universidades, mas sim, trato de entender como se dá a dinâmica social através da qual estudantes do curso de Ciências Sociais, no contexto da ampliação do acesso às vagas universitárias, lidam com seus processos de socialização acadêmica. As relações entre trajetórias de vida e universidade sustentam a problemática da pesquisa, que busca estabelecer pontes entre vivências pré-universitárias e conhecimento sociológico e experiências de vida cotidiana influenciam suas formações e suas expectativas de atuação na área das Ciências Sociais.

Ademais, os desdobramentos causados pelo ingresso desses públicos na área de conhecimento das Ciências Sociais também serão colocados sob atenção. No caso deste estudo, embora não seja o centro da pesquisa, preocupo-me em dialogar com as perspectivas sociológicas apresentadas pelos estudantes investigados. Estudo as trajetórias de socialização acadêmica de três estudantes, sendo que dois deles se localizam no âmbito daquilo que classifico como novos públicos.

1.2. PROBLEMA DE PESQUISA

No Brasil as desigualdades escolares se fazem presentes nos diversos níveis de escolarização. Embora alguns avanços no acesso e na permanência na educação superior brasileira tenham composto as últimas décadas, constata-se que nosso sistema de educação continua sendo marcado por exclusões e por desigualdades socioeconômicas e culturais (ARRETCHE, 2015; KRAWCZYK, 2011; ZAGO, 2006 e 2014; RISTOFF, 2014). Assim sendo, no âmbito da sociologia da educação – que bebe na fonte da sociologia disposicional –, visualiza-se uma gama de trabalhos que buscam problematizar essas desigualdades.

A partir desse contexto, a ideia de novos públicos ganha relevância em diversas pesquisas. Entende-se por novos públicos aqueles estudantes que compõem a primeira

geração na história de seu círculo familiar a ingressar no ensino superior. São estudantes que romperam com a reprodução educacional presente no sistema de ensino brasileiro. Ao superar o funil seletivo entre os diferentes níveis de ensino, esse público constitui-se como um fenômeno que demanda uma série de investigações, pois é notável que ele tem transformado não apenas o ambiente acadêmico, mas suas trajetórias de vida e também seu universo familiar. São filhos das trabalhadoras/es que não tiveram a oportunidade de estudar e que agora estão sendo atingidos pelas políticas de expansão do ensino superior e, antes disso, pela universalização do ensino médio. Além da delimitação geracional, a noção de novos públicos, converge com delimitações de classe/renda, gênero e étnico-racial.

No que se refere ao público atingido por essas políticas, boas investigações buscaram compreender a relação de novos públicos com as IES privadas por meio do Programa Universidade para Todos – o PROUNI (NETO, MEDEIROS e CATANI, 2014; OLBA e MENDES, 2015). Complementando essas análises, estudos a respeito das trajetórias de vida de estudantes não privilegiados constituem-se como boas referências, como o já clássico *Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável* do sociólogo francês Bernard Lahire (1997), que expõe o quanto razões culturais influenciam nas trajetórias e no sucesso, ou não, de estudantes nas instituições de ensino. Lahire desconstrói a ideia de que as classes populares não se importam com os processos de educação formal, mostrando que obter bons resultados na escola pode ser, inclusive, uma prioridade em famílias de trabalhadores. Com inspiração em Pierre Bourdieu, partindo de uma matriz disposicional, Jaílson Silva (2011) investigou trajetórias de estudantes de classes populares egressos de um PUP que ingressaram em diferentes universidades do Rio de Janeiro. Em análise de contexto semelhante, Dias (2017) argumenta o quanto a atuação de PUP's, aliados à mobilização de familiares se mostram fundamentais para a conquista do êxito em concursos vestibulares e ingresso na educação superior.

A ideia de novos públicos é tomada nesse trabalho em oposição à noção de herdeiros cunhada por Pierre Bourdieu e Jean Passeron (1982). De acordo com os sociólogos franceses, as instituições de ensino – incluindo de ensino superior – legitimam privilégios sociais através de mecanismos que disfarçam as desigualdades. Essa assimetria coloca-se não apenas por fatores materiais, mas sobretudo por elementos culturais que são valorizados e cobrados pela instituição de ensino de que alguns estudantes são herdeiros, ou seja, dominam esses elementos culturais por conta de sua origem. Desse modo, escolas e universidades legitimam, ou podem legitimar, um

arbitrário cultural dominante, ou seja, o conhecimento compartilhado por classes dominantes, reforçando, assim, as desigualdades culturais existentes fora dessas instituições. Essa dinâmica se aplica através do capital cultural.

As transformações no acesso às IES dos últimos anos foram impulsionadas pelo Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) e pelo Programa Universidade para Todos (PROUNI), este último voltado a IES privadas. Segundo o Relatório Primeiro ano de Reuni⁸, em 2008, a execução orçamentária geral do programa totalizou o investimento de R\$ 491.882.340,00 (não incluindo as bolsas Capes). Esse investimento criou um aumento de 11% no número total vagas em universidades federais, passando de 132.451 para 147.277 vagas em cursos de graduação. Segundo o censo do ensino superior, as matrículas em universidades públicas, entre os anos de 2010 e 2016, saltaram de 1.643.298 para 1.990.078, totalizando um aumento de 17,43%. O ensino superior privado aumentou suas matrículas no mesmo período em 21,83%, passando de 4.736.001 para 6.058.623. É visível que as IES privadas tiveram uma maior expansão, no entanto, as políticas de Ações Afirmativas contribuíram de maneira significativa para a transformação do ensino superior público.

A Lei 12.711/2012 estabelece que as universidades federais devem oferecer, no mínimo, 50% das vagas para estudantes egressos de escolas públicas. A expansão, ou seja, a ampliação no acesso não se dá apenas através do aumento no número de vagas, mas também com a inclusão de pretos, pardos e indígenas nas universidades – o que configura uma acentuada transformação do público universitário. A política de ações afirmativas tem relação direta com tensionamentos criados por movimentos sociais no Brasil que, articulados de maneira internacional, como na III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, ocorrida em Durban, na África do Sul, fizeram com que o governo brasileiro se posicionasse a favor da adoção de políticas públicas que favoreçam grupos historicamente discriminados no Brasil (CAREGNATO, SILVA, SOARES, 2016).

Políticas de ações afirmativas foram criadas para o setor privado da educação superior, com o financiamento público por meio do PROUNI, e para o setor público federal de instituições de educação superior por meio da lei de cotas ou lei de reserva de vagas, como ficou conhecida a Lei 12.711/2012. Mesmo havendo políticas afirmativas anteriormente ao ano de 2012, por iniciativa de inúmeras universidades públicas, o ano

⁸ Disponível em: <http://reuni.mec.gov.br/o-que-e-o-reuni>. Acesso em: 04 jun. 2018, às 18:08.

de 2012 se torna marcante porque institui uma lei federal e porque define o percentual da reserva para egressos de escolas públicas em 50% das vagas. O contingente de estudantes que representam novos membros das suas famílias a acessar esse nível educacional é, de fato, significativo. Trata-se de um novo público da educação superior que, embora venha sendo estudado por uma vasta produção acadêmica sobre o tema, ainda precisa de maior atenção e investigação a fim de que se possam entender processos de socialização na educação superior, específicos e amplos, os quais contam a história social e educacional de jovens brasileiros no presente.

Para desenvolver esta pesquisa, defini como objetivo investigar trajetórias de estudantes do curso de Ciências Sociais que se constituem enquanto um grupo diversificado, possuindo, cada um deles, marcadores relevantes que dialogam com os desafios postos pela formação curricular e pelo espaço de convivência acadêmico oferecido pelo curso. Com base nos critérios e nas inspirações expostos até aqui, obtive interlocução com três estudantes que são casos de destaques pelas suas trajetórias e porque tiveram disposição para estabelecer o diálogo necessário para a coleta de informações que torna viável este estudo. Os três estudantes, desde já, podem ser anunciados pelas suas características mais marcantes na relação com o curso de Ciências Sociais, ou seja, um deles se destaca por ter formação universitária anterior e já estar atuado como professor na disciplina de História; um segundo estudante que é assumidamente praticante de religião de matriz africana na condição de pai de santo; e o terceiro estudante que possui história de constante deslocamento geográfico ao longo de sua vida, todos esses elementos dialogam com a formação no curso de Ciências Sociais e com os processos de socialização acadêmica.

A diversidade de públicos estudantis com trajetórias sociais e culturais variadas no contexto da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), de fato, torna-se visível a partir da implementação de políticas de ações afirmativas no ano de 2007. Desde 2012, com base na lei federal há, ainda mais, diferentes públicos, que se dividem em oito modalidades, conforme tabela abaixo:

Modalidade da Cota	Critérios
L1	Candidato egresso do Sistema Público de Ensino Médio com renda familiar bruta mensal igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo nacional per capita
L2	Candidato egresso Sistema Público de Ensino Médio com renda familiar bruta mensal igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo nacional per capita autodeclarado preto, pardo ou indígena;
L3/L5	Candidato egresso do Sistema Público de Ensino Médio independentemente da renda familiar;

L4/L6	Candidato egresso do Sistema Público de Ensino Médio independentemente da renda familiar, autodeclarado preto, pardo ou indígena.
L9	Candidato egresso do Sistema Público de Ensino Médio com renda familiar bruta mensal igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo nacional per capita e Pessoa com Deficiência;
L10	Candidato egresso do Sistema Público de Ensino Médio com renda familiar bruta mensal igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo nacional per capita autodeclarado preto, pardo ou indígena e Pessoa com Deficiência;
L13	Candidato egresso do Sistema Público de Ensino Médio independentemente da renda familiar e Pessoa com Deficiência;
L14	Candidato egresso do Sistema Público de Ensino Médio independentemente da renda familiar, autodeclarado preto, pardo ou indígena e Pessoa com Deficiência.

Fonte: www.ufrgs.br. Elaborado pelo próprio autor.

Uma questão que emerge nesse contexto diz respeito ao processo de transição que os estudantes, que compõem a camada de estudantes não herdeiros, sendo ingressantes por meio da reserva de vagas – ou acesso universal mas que atendam aos critérios de cotas –, vivenciam no interior das universidades, os quais são os desdobramentos tanto em suas trajetórias como para a própria academia. Na tentativa de construir um problema de pesquisa viável e delimitado, o recorte analisado limitou-se ao universo do curso noturno de Ciências Sociais, buscando compreender os processos de socialização dos três estudantes que se mostraram mais abertos ao processo de pesquisa.

Em um primeiro momento de observação de uma turma do curso noturno, já foi possível notar uma diversidade no perfil estudantil. A relevância das cotas, entretanto, fica no fato de agregar ainda mais diversidade ao contexto. O fato de ser um público que possui capital econômico e cultural diferenciado em relação à tradição do campo (BOURDIEU, 2017) tende a produzir demandas que contribuem para transformações das instituições em que se inserem. Essas mudanças ou demandas podem ser provocadas por diferentes acontecimentos, o caso da necessidade estudantil, o possível questionamento a respeito do currículo, o ensino e certos objetos de pesquisa. Trabalho com a hipótese de que o fato desses indivíduos, com características não típicas da camada tradicional de estudantes, frequentarem o espaço universitário contribui para gerar impactos não apenas em seus processos de socialização, mas também na lógica institucional. Tais impactos remetem a experiências propícias à geração do fenômeno da *hysteresis* do *habitus*, ou seja, um desajuste dentro do campo acadêmico em questão, na medida em que o público tradicional se depara com transformações no senso prático (BOURDIEU, 2009).

Nesse sentido, o problema sociológico em questão leva em consideração a transformação do público acadêmico em relação com o *fazer sociológico*⁹. Em outras palavras, pergunto: como se dá a socialização acadêmica e científica¹⁰ dos novos públicos nesse contexto de transformação da universidade? Elegem-se estudantes do curso noturno de Ciências Sociais que tenham ingressado tanto pela reserva de vagas como pelo ingresso diplomado e também estudantes que já possuam um cargo estável no mercado de trabalho com o objetivo de analisar suas práticas sociais e compreender como esses indivíduos lidam com seus traços disposicionais (LAHIRE, 1997, 2002 e 2004) na relação com a divisão do trabalho sociológico proposta por Michel Burawoy (2006). Como lidam com o exercício da crítica social e sociológica, como vinculam ou desvinculam seus engajamentos profissionais, culturais com práticas do campo da Sociologia e das Ciências Sociais?

De acordo com Burawoy, a divisão do trabalho sociológico resulta de duas questões fundamentais: *sociologia para quem? Sociologia para quê?* O desdobramento dessas questões divide a sociologia em quatro tipos, sendo eles a sociologia profissional, acadêmica, crítica e pública. A sociologia profissional se fez ao longo de um século, na busca de uma consolidação enquanto ciência. Essa sociologia foi responsável por trilhar o caminho entre o conhecimento de senso comum até o conhecimento sociológico, de rigor científico. O caminho trilhado pela sociologia profissional consolidou a profissão, tendo suas características epistemológicas, teóricas e técnicas produzidas e dirigidas ao campo acadêmico. A sociologia política é concebida pelo autor como aquela relacionada com o trabalho sociológico e com a capacidade de influência sobre instituições públicas ou privadas. São pesquisas que influenciam o mundo político, sem estarem restritas ao mundo acadêmico, ou seja, possuem um público que se beneficia de suas produções em espaços extra acadêmicos. Essas duas sociologias, na classificação de Burawoy, se fazem a partir de conhecimentos específicos e possuem um caráter instrumental.

⁹ No âmbito daquilo que é debatido e ensinado no curso de Ciências Sociais, diferentes paradigmas disputam a hegemonia do campo. Há disputas epistemológicas, teóricas, mas também quanto à atuação e à consequência política de conteúdos curriculares e de pesquisas. Permeando esse debate, tem sido frequente a crítica de cunho identitário demandando representatividade de vozes subalternizadas em espaços privilegiados (SPIVAK, 2014; LANDER, 2005; RIBEIRO, 2017). Questionamentos sobre currículos universitários demasiadamente ocidentais, representatividade de saberes (CARVALHO; FLORES, 2014), relações de poder no processo de produção de conhecimento, violência epistêmica (CASTRO-GOMES, 2005) entre outras questões fomentam os atuais debates sobre a ciência da sociedade. Críticas sociológicas e políticas se entrelaçam, tornando os debates complexos e disputados.

¹⁰ Em outras áreas, é comum utilizarem o termo “socialização científica” como sinônimo de difusão do pensamento científico. Aqui utilizo o termo de maneira sociológica.

Por outro lado, instigando a ideia de um conhecimento reflexivo¹¹ para além do instrumental, estão as sociologias crítica e pública. Na perspectiva do autor, a sociologia crítica se ocupa de realizar um revisionismo constante da própria prática acadêmica. Ou seja, faz uma crítica sociológica, porém, interna à academia. De maneira distinta, a sociologia pública, embora também lide com um nível de reflexão crítica, contempla um público extra acadêmico, propondo uma linguagem mais acessível e trazendo questões sociais, geralmente vistas como exclusivas da esfera privada, para um debate público.

Se a sociologia profissional realiza o movimento de superar o senso comum a partir do conhecimento sistemático e científico sobre o social, podendo ser visto no desenvolvimento clássico da sociologia (SELL, 2015) bem como no seu desenvolvimento contemporâneo (BOURDIEU e PASSERON, 1982), a sociologia pública propõe o caminho contrário, tendo como objetivo principal a difusão de seus conhecimentos para além dos debates acadêmicos. São diferenças funcionais entre as sociologias, mas também são diferentes perspectivas – o que não coíbe sociólogos de transitar entre as diferentes perspectivas.

Ao observarmos a graduação de Ciências Sociais da UFRGS sob a lente de Burawoy, é possível tipificar o perfil do curso dentro da divisão do trabalho sociológico destacando uma forte tendência na formação para uma sociologia profissional, na medida em que prioriza uma formação teórica com vistas à pesquisa acadêmica em detrimento da formação docente. Na realidade, a divisão entre Instituto de Filosofia e Ciências Humanas (IFCH) e Faculdade de Educação (FACED) é bastante visível, já que a primeira tende para uma sociologia profissional enquanto a segunda inclina-se para uma sociologia pública,¹² nos núcleos de atividades da Faced onde a abordagem sociológica contribui para constituir e para investigar o fenômeno da educação.

¹¹ Burawoy constrói a divisão do trabalho sociológico atribuindo dois tipos de conhecimento para as quatro sociologias. A sociologia profissional ou política fundamenta-se em conhecimentos instrumentais. Por outro lado, a sociologia crítica ou pública constitui-se a partir de conhecimentos reflexivos. Minha interpretação é de que os conhecimentos reflexivos são uma característica mais forte nas sociologias crítica e pública, ou seja, também fazem parte, em certa medida, das sociologias profissional e política. Portanto, a reflexividade mencionada por Burawoy (em contraposição ao conhecimento instrumental) é uma categoria analítica dentro da divisão do trabalho sociológico e não um conceito. Defendo que a reflexividade é inseparável da prática sociológica, sendo um critério para diferenciar o que é sociologia do que é opinião. Em outras palavras, a reflexividade enquanto conceito está em toda prática sociológica, ao passo que conhecimento reflexivo como categoria analítica é uma característica da sociologia política e pública.

¹² Também pesa o fato de 45 (em um total de 125) créditos obrigatórios serem oferecidos pela FACED, ou seja, a maior carga horária do curso encontra-se no IFCH – o que obviamente se desdobra em uma maior influência na formação de estudantes de graduação. Também cabe lembrar, que o ensino de sociologia na educação básica atende, por óbvio, um público não universitário, configurando dessa forma uma sociologia pública.

Esses modelos elaborados por Burawoy, pode-se dizer, são tipos ideais e contribuem para a compreensão das diferentes práticas sociológicas. Nesse sentido, constituem-se como um importante instrumento para que se possa, em comparação com os casos na realidade, compreender quais as tendências de pesquisadores, docentes e principalmente qual a inclinação dos estudantes na relação com tais modelos. Porém, é importante mencionar que nas práticas sociológicas as quatro divisões não aparecem de modo puro, ou seja, encontram-se com suas fronteiras borradas em dinâmicas não excludentes. Nesse sentido, as divisões entre as diferentes tipologias sociológicas existem apenas analiticamente, e em realidade, constituem-se de maneira complementar.

Tendo a divisão do trabalho sociológico como pano de fundo, a pesquisa compreende os novos públicos da educação superior a partir da interpretação de disposições, ou traços disposicionais, na relação com a socialização científica e acadêmica no curso de Ciências Sociais. Inspirado em Bernard Lahire, entende-se necessário adotar uma sociologia experimental, que busca “testar empiricamente a validade e a pertinência relativas aos conceitos de disposição, competência, apetência” (LAHIRE, 2004, p. 20) na relação com noções sobre a divisão do trabalho sociológico (BURAWOY, 2006). O objeto de investigação se localiza no cruzamento entre esses diferentes aportes sociológicos que contribuem para conhecer o universo dos estudantes que constituem os novos públicos da educação superior no curso de Ciências Sociais da UFRGS.

Especificamente, a teoria desenvolvida por Bernard Lahire (2002) pretende dar conta da heterogeneidade relativa aos patrimônios disposicionais em escala individual. Para Lahire, os indivíduos vivenciam uma gama variada de experiências por conta da alta diferenciação social resultante da divisão do trabalho e de funções. Assim, por mais que haja camadas, instituições e grupos relativamente homogêneos, os indivíduos transitam entre estes espaços diferenciados constituindo um patrimônio de disposições que são acionadas ou suspensas de acordo com o contexto. O patrimônio disposicional é incorporado nas famílias, nas escolas, no bairro, na igreja, na participação em movimentos sociais, na integração em espaços da universidade, nas bolsas de estudo etc., de maneira que os indivíduos passam a acumular novas disposições pelas novas experiências e pelos desafios perenes em suas trajetórias. Portanto, nas sociedades altamente diferenciadas, os indivíduos tendem a forjar um patrimônio de disposições, competências e apetências mais heterogêneo.

Bernard Lahire (2002, 2004, 2015 e 2017) classifica as disposições em três principais dimensões: disposições para agir, para crer e para sentir. Para o sociólogo, os esquemas de disposições são, em princípio, deduzidos das práticas sociais, sendo ativados ou suspensos em contextos circunscritos da trajetória de vida. A investigação requer a observação de práticas culturais, práticas de consumo, desportivas, laborais, entre outras. O seu foco está centrado na ação, no pensamento (crença) e no sentimento do indivíduo pesquisado, de maneira a recompor o seu passado incorporado, sua constituição social e os modos de atualização de seu passado. Inspirado nessa abordagem, o trabalho sociológico desta pesquisa tenta construir os elementos ou princípios que dão origem aos comportamentos dos estudantes ao se depararem com os conhecimentos instrumentais e reflexivos proporcionados pelo curso de graduação de ciências sociais. Noções como crítica, reflexividade, transição e socialização, *habitus* e *hysteresis* tomaram lugar de destaque na medida em que se construiu o objeto de pesquisa proposto.

Trabalhamos com a ideia de socialização acadêmica sendo constituída por socialização científica e outras formas de socialização em ambientes universitários como, por exemplo, experiências culturais, políticas, identitárias, etc., as quais contribuem para o desenvolvimento de vários tipos de aprendizados e também de experiências de desacomodação em suas formas de agir, de crer e de pensar postas até então. A ideia de socialização científica neste caso está relacionada, principalmente, com o exercício de práticas reflexivas (BOURDIEU; CHAMBOREDON; PASSERON, 2015). Na relação com o enfoque de um racionalismo histórico de Pierre Bourdieu, que mostra que a reflexividade é um recurso básico da construção do conhecimento sociológico, a abordagem de Wright Mills, por outro caminho, em *A Imaginação Sociológica* (MILLS, 1959), destaca as práticas de relativização, problematização, desnaturalização. As duas perspectivas remetem à utilização de recursos de reflexividade, de crítica como base para o aprendizado no campo da Sociologia. Ainda que a prática científica, de maneira geral, seja capitaneada pelo pensamento racional, sistemático e pelo método da dúvida como caminho para investigação e argumentação, as Ciências Sociais possuem uma peculiaridade, distinta de outras ciências: estuda-se o próprio mundo em que se vive. Essa peculiaridade, de acordo com Bourdieu (2015), se desdobra em questões políticas e epistemológicas. No âmbito da política, as Ciências Sociais enfrentam o desafio de validar o “ponto de vista” científico em concorrência com outros “pontos de vistas” sobre a realidade social, que geralmente passam longe do crivo científico de análise. Dessa

forma, sociólogos descrevem a luta entre diferentes agentes para impor a validade de sua descrição da realidade social ao mesmo tempo que se encontram submetidos a essa luta. No domínio da epistemologia, as Ciências Sociais enfrentam a *ilusão da ausência de ilusão*, o que requer uma vigilância constante contra um possível imperialismo sociológico. No centro desse tensionamento, estudantes de Ciências Sociais são desafiados e se tornam propensos a atualizações, suspensões e inibições de ideias e crenças ligadas a suas disposições.

Em termos práticos, o exercício da reflexividade é um componente presente no raciocínio sociológico e é crescentemente ativado na progressão curricular, sendo que o estudante é desafiado a se filiar ao pensamento instrumental, ou seja, vinculado à sociologia profissional. Diante do exposto, o estudo discutirá o processo de socialização acadêmica e com atenção especial ao processo de socialização científica e na relação deste com outros aprendizados e desafios postos entre os estudantes. Especificamente, busco entender como se evidenciam ênfases nas abordagens sociológicas entre estudantes de Ciências Sociais. Nesse sentido, serão focalizados possíveis tensionamentos entre sociologia pública e sociologia profissional na formação e nos aprendizados socializadores de estudantes de Ciências Sociais.

1.3. Questão central

Como ocorre o processo de socialização dos estudantes de Ciências Sociais relativamente às suas trajetórias de vida e à divisão do trabalho sociológico?

1.4. Questões específicas

Quais as situações de crise do estudante de Ciências Sociais na relação com o conhecimento sociológico?

Quais disposições estão mais relacionadas à incorporação de uma sociologia profissional e de uma sociologia pública?

Quais foram e de que maneira se desenvolvem as transições no processo de socialização científica entre estudantes analisados?

Como se apresentam as tensões entre conhecimento instrumental e conhecimento reflexivo?

1.5. Hipótese

Lido com a hipótese de que os estudantes investigados tendem a realizar críticas à sociologia profissional assim como uma desaprovação sobre o currículo do curso.

Entendo que há tendência a engajamentos sobre questões sociais e políticas de forma que os estudantes tendem a valorizar o conhecimento sociológico que instigue a prática social, e, portanto, seja aplicável e se aproxime mais daquilo que Burawoy classifica como sociologia pública. As Ciências Sociais da UFRGS tendem a ser vistas como demasiadamente teóricas em detrimento das práticas de pesquisa e ensino engajadas. A característica da sociologia profissional (hegemônica no IFCH) entra em conflito com estudantes que idealizam uma prática sociológica de engajamento social. Porém, também é provável que esses estudantes incorporem práticas acadêmicas tradicionais já consolidadas no campo das ciências sociais ainda que com ressalvas. Dessa forma, a socialização científica se dará com relação à incorporação de práticas reflexivas que posteriormente se desdobrará em uma aproximação com a sociologia pública ou crítica. Em suma, a hipótese pode ser anunciada nos seguintes termos:

Tendo como hipótese central a ideia de que novos públicos se inclinam para uma sociologia pública (ativista ou extra-acadêmica).

- Os estudantes adequados com a categoria de novos públicos efetivam suas práticas, experimentadas ao longo do curso de Ciências Sociais, a partir de críticas à sociologia profissional (acadêmica) e inclinações à sociologia pública.

1.6. Objetivos

- Investigar as trajetórias estudantis de três pessoas matriculadas na graduação de Ciências Sociais da UFRGS.
- Compreender o quanto as trajetórias de vida incidem sobre as vivências universitárias, principalmente em relação ao conhecimento sociológico.
- Observar os principais elementos envolvidos na socialização acadêmica e socialização científica dos estudantes analisados.
- Identificar traços disposicionais dos estudantes em relação ao ofício de sociólogo e classificá-los de acordo com a divisão do trabalho sociológico.

1.7. Método

A metodologia para a investigação tem inspiração na sociologia de Pierre Bourdieu, que cunha a sociologia da prática e com isso sintetiza compreensões básicas sobre o processo de socialização de indivíduos e de grupos sociais. Bernard Lahire

constitui caminhos práticos que permitem acessar a realidade em uma relação de continuidade e de crítica que segue a tradição bourdieusiana. Adiante (no capítulo 5) discutimos essa compreensão metodológica, mas desde já esclarecemos que trabalhamos com o recurso da observação em aulas da disciplina de Epistemologia das Ciências Sociais, no quarto semestre do curso, utilizamos questionários de aproximação e, em comum acordo com os estudantes, definimos três indivíduos como fontes para a coleta e o registro dos dados empíricos.

Sob as aparências mais triviais, quais sejam as da banalidade cotidiana tão apreciadas pela imprensa e tão acessível a qualquer repórter, o mundo social esconde as revelações mais inesperadas sobre o que menos queremos saber acerca do que somos.

Pierre Bourdieu, Meditações Pascalianas

2. FUNDAMENTAÇÃO: A SOCIOLOGIA COMO CHAVE PARA O DESVELAMENTO DAS DESIGUALDADES

Nascido no interior da França em 1930, Pierre Bourdieu foi um dos sociólogos mais influentes do século XX. Por ser interiorano, carregava consigo marcadores que eram facilmente notados nas instituições de ensino francesas. Essas experiências socializadoras, ou seja, não apenas sotaque, mas formas de agir, pensar e julgar tiveram de ser “esquecidas” para reaprendê-las de acordo com a demanda do ambiente escolar e acadêmico. Esse processo foi explicado por sua própria sociologia. Ele se graduou como filósofo na Escola Normal Superior em Paris no ano de 1954. Cumpriu serviço militar na Argélia, onde realizou etnografias e reuniu materiais que resultaram em um trabalho intitulado *Esboço de uma teoria da prática*, publicado na França em 1972. Esse livro tornou-se tão relevante que acabou desenvolvendo, partindo da crítica ao estruturalismo de Lévi-Strauss e ao subjetivismo existencialista, um conjunto próprio de conceitos e um esboço do que viria a ser uma teoria sintética genuína (JOAS, 2017).

Pierre Bourdieu produziu uma sociologia sofisticada no sentido de que o conhecimento constituído pela ciência da sociedade provocasse uma ruptura com o senso comum. Para tal tarefa, elaborou uma complexa trama de conceitos, cujos mais importantes serão tratados aqui. Uma das principais preocupações de sua sociologia foi resolver o dilema entre indivíduo e sociedade. A dicotomia entre sujeito e estrutura estava – e ainda está – no centro do debate sociológico desde os grandes clássicos (Marx, Durkheim e Weber), e as repostas produzidas por eles eram divergentes. Émile Durkheim, responsável pela institucionalização da sociologia enquanto disciplina no âmbito acadêmico, entendia que a sociedade exercia uma força de coerção nos indivíduos, ou seja, a estrutura social é, para a sociologia funcionalista de Durkheim, determinante para a compreensão das ações humanas.

Seguindo seu argumento, o sociólogo deve formular um problema de pesquisa que não está no indivíduo em si. Resumindo, esse problema sociológico é chamado de fato social, que tem com características principais ser externo, geral e coercitivo. Dessa forma, o estudo sociológico analisa prioritariamente a estrutura social. O alemão Max Weber defendeu a ideia do que é chamado de individualismo metodológico. Como a própria nomenclatura já anuncia, Weber joga luz nas ações individuais. Partindo da compreensão das ações individuais, é possível compreender o social. A estrutura social está, dessa forma, em um segundo plano e, para construir uma metodologia de estudo das

relações sociais, estabelece tipos ideais de ações sociais, que são: ação social referente a fins; ação social referente a valores; ação social emotiva; ação social racional. Por último, mas não menos importante na sociologia clássica, temos a interpretação de Karl Marx. De acordo com Marx, as estruturas sociais condicionam as ações humanas, porém as ações humanas também podem influenciar as estruturas sociais. Nas palavras do próprio, “os homens fazem sua própria história, mas não a fazem como querem; não a fazem sob circunstâncias de sua escolha e sim sob aquelas com que se defrontam diretamente, legadas e transmitidas pelo passado” (MARX, 1978, p. 329). Grosso modo, em Marx, a estrutura social e o indivíduo influenciam-se reciprocamente.

Pierre Bourdieu procurou formular uma sociologia que fosse capaz de compreender as ações humanas, porém superando a dicotomia indivíduo/sociedade. Grande parte das ciências sociais gira em torno desse objetivo. Bourdieu inovou com o que ficou conhecido como estruturalismo genético – ou estruturalismo construtivista. Filiando-se ao que é conhecido como objetivismo, ou seja, dando maior importância para as estruturas sociais (assim como Marx e principalmente Durkheim), a sociologia bourdieusiana defende que, para compreender a sociedade, é preciso analisar suas estruturas. Marx e Durkheim não acreditavam que representações subjetivas de indivíduos, entendidas respectivamente como ideologia e prenoções, fossem o suficiente para o desvelamento da realidade social. Entretanto, o estruturalismo construtivista de Bourdieu não descarta o subjetivismo. Também é relevante, afirmou Bourdieu, compreender os sentidos que os agentes dão para suas práticas sociais. Vale mencionar que uma experiência só faz sentido quando é carregada de significados. O próprio termo agente já institui uma carga de importância aos indivíduos, que, ao possuir agência, interveem na realidade concreta. Nesse momento também é possível notar a influência de Max Weber, no que se refere à sua atenção voltada para a ação social.

Tendo em mente essa nova forma de observar e compreender as ações humanas, chegamos à noção de *habitus*. É através do *habitus* que Bourdieu transcende a ideia de oposição entre objetivismo e subjetivismo (sociedade e indivíduo). Por meio da socialização, internalizamos formas de pensar, julgar e agir, ou seja, as estruturas sociais são incorporadas ao passo que também influenciados, em certa medida, o espaço social – que não deixa de possuir regras estabelecidas socialmente. O *habitus* é o processo pelo qual as estruturas sociais se transformam em estruturas mentais, não se tratando, porém, de uma via de mão única entre estrutura e indivíduo. Estamos falando de uma noção mediadora entre a interiorização da exterioridade ao mesmo tempo em que existe a

exteriorização da interioridade. Isso significa que é estruturado, através dos meios sociais passados, e estruturante, na medida em que ações e representações individuais atuam no meio social. Segundo o próprio Bourdieu, *habitus* é

Necessidade incorporada, convertida em disposição geradora de práticas sensatas e de percepções capazes de fornecer sentido às práticas engendradas dessa forma, o *habitus*, enquanto disposição geral e transponível, realiza uma aplicação sistemática e universal, estendida para além dos limites do que foi diretamente adquirido, da necessidade inerente às condições de aprendizagem. (BOURDIEU, 2017, p. 163)

Essa matriz de percepções, apreciações e ações funciona, portanto, como um sistema de orientação, que ora é consciente, ora é inconsciente. Dessa forma, a sociologia bourdieusiana fornece, a partir da noção de *habitus*, uma nova forma de análise e compreensão das ações humanas.

Como foi dito acima, a produção teórica de Pierre Bourdieu possui um fio condutor. Nesse sentido, não podemos colocá-lo como um pensador de “fases”, e seus conceitos estão bastante interligados ao ponto que, na medida em que são introduzidas as descrições de conceitos como capitais e campo, evidenciamos ainda mais nossa compreensão da noção de *habitus*. O termo capital é muito caro à teoria marxiana. De forma bastante resumida, é possível dizer que capital é riqueza que gera riqueza. Pierre Bourdieu adota esse termo, porém estendendo-o para além de uma ideia puramente materialista. Em outras palavras, Bourdieu confere o valor simbólico, social e cultural ao termo capital. Partindo dessas noções, os capitais são fundamentais em sua teoria na medida em que são a chave para explicar a dominação entre pessoas, grupos, instituições, classes sociais e até mesmo países.

O capital econômico ganha uma nova roupagem, no sentido de contemplar também o reconhecimento que uma riqueza pode gerar em diferentes sociedades e diferentes momentos. O capital social funciona de maneira a garantir que pessoas utilizem uma rede de contatos. São as relações pessoais que podem ser acionadas de acordo com o ambiente social. Buscando em Durkheim, é possível traçar uma semelhança com a integração social dos indivíduos e o capital social.

Já o capital cultural, mais complexo que os anteriores, existe em três formas: incorporado, objetivado e institucionalizado. A forma incorporada está relacionada diretamente com a socialização dos indivíduos, ou seja, são incorporadas ao longo da vida e têm relação – como sempre – com o espaço social. “O capital cultural [incorporado] é

um ter que se tornou ser, uma propriedade que se fez corpo e tornou-se parte integrante da pessoa, um *habitus*” (BOURDIEU, 2016, p. 83). Assim é possível inserir a ideia de arbitrário cultural, ou seja, a cultura de uma classe dominante, valorizada mais que outras e vista como universal e legítima. Alguém que saiba analisar obras de arte, tem conhecimento em músicas clássicas, familiaridade com livros, ou seja, afinidade com símbolos mais valorizados obtém vantagem sobre pessoas de outras culturas e, principalmente, classes sociais. O capital cultural objetivado se refere aos bens materiais como quadros, obras de arte, livros, coleções de objetos culturais valorizados etc. Já o capital cultural institucionalizado diz respeito aos diplomas e titulações e é obtido e legitimado através das instituições de ensino.

Esses capitais, como já mencionado, articulam-se de acordo com o espaço social, que a partir de agora chamamos de campo – o último conceito chave da sociologia bourdieusiana desenvolvido aqui. É interessante notar que Pierre Bourdieu dificilmente utiliza o termo sociedade. Em suas análises, os espaços, ambientes sociais são nomeados como campos. A sociedade é formada, portanto, por diferentes campos. Um campo é visto por Bourdieu como um “sistema” ou um “espaço” estruturado e estabelecido por agentes em diferentes posições. Daí a ideia do campo ser um espaço de luta permanente, um jogo de forças que seguem as regras estabelecidas pelos próprios agentes na busca de acúmulo do capital relevante dentro do campo. Como desdobramento dessas disputas, notamos que os campos são relativamente autônomos, uma vez que seus agentes definem as regras e a legitimidade levada em consideração no campo. Além disso, cada campo (também pode ser denominado como microcosmo social) possui uma lógica e uma necessidade específicas as quais são irredutíveis em relação a outros campos/microcosmos.

O sociólogo, também francês, Bernard Lahire, comenta a respeito da lógica interna, dessa luta permanente em busca de capital:

Esse capital é desigualmente distribuído no seio do campo. Por conseguinte, existem, nele, dominantes e dominados. A distribuição desigual do capital determina a estrutura do campo que é definido, portanto, pelo estado de uma relação de forças histórica entre as forças (agentes e instituições) em confronto no campo (LAHIRE, 2017, p.65).

Por fim, é importante salientar que diferentes campos produzem diferentes *habitus*. Um bom exemplo é a comparação entre o campo acadêmico, que leva em consideração os títulos, as publicações, ou seja, o capital cultural, e o campo político, que

valoriza primeiramente o acúmulo de capital social.

É possível, nesse momento, ter uma visão mais abrangente dos três conceitos desenvolvidos aqui (*habitus*, campo e capital), ao passo que ficam evidentes suas relações e seus entrelaçamentos. Pierre Bourdieu, ao formular essas ferramentas de análise, defende que o sociólogo, ao buscar informações no campo empírico, produza uma ruptura com o saber imediato. Em outras palavras, é preciso problematizar e desnaturalizar a realidade social que é fruto de um processo histórico que tende a se reproduzir. Esse saber imediato (ou senso comum ou sociologia espontânea) atravessa nosso cotidiano, de modo que não basta viver em sociedade para realizar uma análise sociológica. É nesse sentido que Bourdieu valoriza (e legitima dentro do campo científico) a profissão de sociólogo, que tem por seu ofício realizar o desvelamento das relações sociais aparentemente naturais. A existência da sociologia ganha sentido quando consegue mostrar o que ninguém vê.

Analisando a teoria de Bourdieu e compreendendo seus conceitos – e o quanto todos eles estão conectados –, torna-se necessário pontuar um questão: a teoria de Bourdieu seria determinista? A leitura de algumas pessoas sobre a obra de Bourdieu defende que sim. Entretanto, essa é uma leitura equivocada. Bourdieu deixa muito claro que relações de dominação tendem a se reproduzir. Uma tendência é diferente de uma determinação.

As sociedades são constituídas por campos; cada campo possui suas regras internas e é relativamente autônomo em relação ao que é externo; a dinâmica do campo irá racionar uma hierarquia de acordo com os capitais de cada agente; por sua vez, os agentes possuem um *habitus*, uma história incorporada e que se molda de acordo com as regras do campo. Todos esses processos encadeados dão a entender que o ciclo envolvendo campo, capitais e *habitus* instituem uma lógica determinista e reprodutora de desigualdade e dominação. Contudo, a defesa de que a teoria de Bourdieu seria determinista, negligencia uma noção relevante: a *hysteresis* do *habitus*.

A noção de *hysteresis* contempla justamente o desarranjo entre campo e *habitus*. Importada da física, a palavra vem do grego e significa atraso. Portanto, é possível que exista um descompasso entre ocasiões (campo) e disposições (*habitus*). A metáfora utilizada por Bourdieu para expor essa noção é o efeito de Dom Quixote, ou seja, uma irregularidade, uma arritmia entre as práticas do agente e as práticas reconhecidas por determinado campo. A eficiência do *habitus* se dá no momento em que o contexto é favorável para essas práticas, que são ajustadas ao campo. Por meio da *hysteresis* do

habitus, Bourdieu rebate qualquer interpretação equivocada de sua teoria. Se sentir como um peixe fora d'água é a prova de que não estamos submetidos a uma relação de dominação determinante de qualquer comportamento e de que a lógica social possui suas tendências mais ou menos previsíveis, mas que, até certo ponto, também é dinâmica.

2.1. Burawoy encontra Bourdieu

Como peça chave para completar a análise desse trabalho, Burawoy surge com um interessante modelo de classificação sobre a divisão do trabalho sociológico. Assim como Bourdieu, que no final de sua carreira praticou uma sociologia de combate¹³, Burawoy compreende que é necessário ao fazer sociológico uma atuação pública. Ainda que sem abrir mão da produção acadêmica rigorosa – pois para Burawoy essas diferenças são complementares –, é possível visualizar semelhanças entre os autores.

Por meio de Antônio Gramsci, Burawoy realiza certa vinculação com Bourdieu. Ao passo que Bourdieu é colocado como um intelectual engajado que desmascara a dominação e a violência simbólica, Burawoy (com Gramsci) joga luz à noção de intelectual orgânico intimamente vinculado com seu tema e objeto de pesquisa. Suas possíveis divergências encontram-se na interpretação acerca da consciência dos agentes sociais. Para Burawoy e Gramsci, existe um bom senso no senso comum das pessoas. O senso comum indica a impossibilidade de que as pessoas façam leituras da realidade social de maneira profunda, rigorosa e reflexiva. Isso seria efeito das relações de dominação definidas por um poder hegemônico. Entretanto, o bom senso indicaria a possibilidade de atuação pragmática e, na prática, seria possível visualizá-lo nas classes populares (BURAWOY, 2010). A atuação das classes médias tenderia a ser mais ideológica do que pragmática. Essa interpretação sobre a classe média está mais afinada com a teorização de Bourdieu, através da noção de *habitus*, a qual focaliza a história incorporada no agente social. Nos termos de Burawoy, “a dominação simbólica é marcada a ferro e fogo sobre a psique individual, ao passo que a hegemonia é o efeito das relações sociais nas quais os indivíduos estão inseridos” (BURAWOY, 2010, p.93)

Neste estudo, entendo que as duas formas de interpretar a questão não são excludentes, uma vez que a constituição dos indivíduos e segmentos sociais decorrem de processos

¹³ A sociologia como esporte de combate é o nome de um documentário que mostra Pierre Bourdieu atuando em diferentes espaços: em aulas na academia, mas também em manifestações de rua, debates com movimentos sociais e comentários em rádios. Além dessa presença “física”, também produziu textos criticando políticas neoliberais – que surgiram com muita força na década de 1990 na França.

socializadores, portanto definidores de *habitus* e disposições historicamente definidos. Os aparatos instrumentais desenvolvidos por ambos permitem uma análise contundente tanto das classes populares como da classe média – detentora e herdeira do capital cultural dominante.

Por muito tempo preocupados com a questão da reprodução social: pela família, escola e diferentes instituições culturais e sociais, os sociólogos se satisfizeram com a constatação de uma desigualdade em face das instituições legítimas (escola e outras instituições culturais) e/ou herança cultural e social intergeracional (família). Em suma, poderíamos afirmar que insistir na reprodução levou a negligência “do que se reproduz” e “como, segundo quais modalidades se reproduz”. Resultado: uma teoria da reprodução “completa”, mas uma teoria do conhecimento e dos modos de socialização “vazia”.

Bernard Lahire, Patrimônios de disposições

3. SOCIALIZAÇÃO ACADÊMICA E SOCIALIZAÇÃO CIENTÍFICA

A participação nos estudos e discussões realizadas no grupo de pesquisa coordenado pela minha orientadora permitem compreender as diferentes dimensões e os processos de socialização de estudantes em variados níveis escolares. A noção de socialização acadêmica é mais ampla, envolvendo não apenas o conhecimento técnico científico – e o domínio dele – mas também relações com a comunidade acadêmica como um todo. Isso vai desde o diálogo por meio de um trabalho acadêmico, quando posto à prova em uma banca de iniciação científica, até vínculos estabelecidos em um restaurante universitário, centro acadêmico e corredores das instituições, por exemplo.

Mais restrita que a socialização acadêmica, a socialização científica abarca as relações estudantis com o conhecimento técnico e científico produzido e cobrado pela universidade. No caso do curso de Ciências Sociais, essa questão se torna um tanto complexa, uma vez que oferece uma série de paradigmas e “posturas” (ou tendências) científicas. Mesmo o contato com paradigmas clássicos oferece tanto uma postura voltada para a investigação rigorosa, buscando a imparcialidade na análise dos fenômenos quanto um posicionamento engajado, visando a intervenção e a transformação da realidade social. Dessa forma, pode acontecer de estudantes de graduação passarem por “fases”, ou seja, adotarem traços de um ou outro paradigma em diferentes momentos da vida acadêmica. Somado a isso, as Ciências Sociais demandam a escolha de uma área de atuação profissional que se divide em um primeiro momento entre bacharelado e licenciatura, mas que oferece, na verdade, quatro caminhos: antropologia, ciência política, sociologia e licenciatura em Ciências Sociais.

Obviamente a socialização acadêmica e científica se relacionam e em conjunto incidem nos indivíduos que frequentam a universidade. No entanto, é possível enquadrá-las a partir de alguns critérios como, por exemplo, espaços formais e informais. Rituais de passagem e relações institucionais, conforme demonstro no quadro a seguir:

Quadro 1 – Aspectos destacados na socialização acadêmica e na socialização

científica

	Socialização Acadêmica	Socialização Científica
Dimensão	Com colegas e familiares; Interpessoal	Com o conhecimento científico; Epistemológica
Espaço	Formal e informal	Formal
Ritos de passagem	Trote em calouros; festas universitárias; eventos da comunidade acadêmica	Bancas de defesa; bolsa IC e PIBID; Salão de IC; apresentação de seminários
Institucionalidade	Cursos de diferentes áreas do conhecimento	Curso de Ciências Sociais e IFCH

Fonte: Soares, Guilherme (2019).

3.1. Teorias da Socialização

A noção de socialização no campo da sociologia passou por diferentes momentos. Ora foi considerada relevante, nas teorias sociológicas clássicas, ora passou por um momento de relativa desconsideração – a partir dos anos de 1970. Entretanto, atualmente a socialização tem ganhado um novo fôlego nas discussões sociológicas (ABRANTES, 2011). Essa mutabilidade no conceito está diretamente ligada às discussões relacionadas à agência de atores sociais, que pode ser negligenciada ou indispensável de acordo com a teoria social adotada.

Retomando um pouco da sociologia clássica de Durkheim, vemos que a ideia de socialização está vinculada aos processos formais de educação. Segundo o sociólogo francês, as escolas têm o objetivo de transmitir um conhecimento geracional. Esse conhecimento não se refere apenas ao saber científico, pois também está vinculado com determinados valores sociais que são relevantes para a coesão social. De acordo com essa perspectiva clássica, socialização é o processo pelo qual as gerações mais jovens aprendem a conviver, coagidos por uma moral social, com as gerações mais velhas.

No debate contemporâneo, a sociologia disposicional de Bernard Lahire se propõe a responder algumas questões interpeladas pela teoria da socialização. Ela pretende complementar a ideia da "interiorização da exterioridade" relativa à teoria do *habitus* de Bourdieu. Portanto, é por meio de uma investigação empírica que, para além de identificar os diferentes tipos de interiorização do *habitus*, se possa detalhar como, precisamente, ocorrem as atualizações sobre os modos de crer e de fazer nas relações sociais. Grosso

modo, o *habitus* é incorporado e atualizado por meio da socialização em contextos de coação sobre o indivíduo (por obrigação), ou por meio de uma forte apetência (por desejo e vontade), ou, ainda, pela rotinização de práticas em um estado pouco consciente. As disposições apresentam-se em graus de fixação, numa escala entre forte e fraco. Para poder compreender a incorporação de disposições nas trajetórias individuais, a teoria disposicional não ignora, tal qual a teoria do *habitus*, a disposição do tipo fraca.

Enquanto a teoria do *habitus* prioriza os efeitos de uma socialização precoce, longa e regular, a teoria disposicional é atenta aos diferentes graus de fixação e força, pois a intensidade de fixação da disposição também está relacionada à reincidência de sua atualização. Essa concepção permite uma explicação com maior grau de detalhamento sobre a incorporação e a atualização de disposições pelos indivíduos. Torna-se, portanto, significativo, ressaltar a diferença entre disposição e apetência. Uma disposição não é condicionada por deliberação do indivíduo, uma vez que pode, por exemplo, estar simultaneamente ativa e indiferente a ele ou, até mesmo, operando contra a sua vontade. Podemos observar também a relação complexa entre competência e apetência, de modo a desfazer a ideia comum de que uma implica a outra. Portanto, o indivíduo acaba por ser detentor de uma singularidade plural, resultante de uma socialização heterogênea, por conta de múltiplos contextos de vivência. Na voz de Lahire temos que:

Devido a um simples efeito de escala, a apreensão do singular enquanto tal, ou seja, do indivíduo como produto complexo de diversos processos de socialização, obriga a ver a pluralidade interna do indivíduo: o singular é necessariamente plural. À coerência e homogeneidade das disposições individuais pensadas pelas sociologias à escala dos grupos ou das instituições, substitui-se uma visão mais complexa do indivíduo, menos unificado e portador de hábitos (de esquemas ou de disposições) heterogêneos e, em alguns casos, opostos, contraditórios. (2005, p. 25).

Bernard Lahire propõe, em termos gerais, a necessidade de novos métodos investigativos a partir de dispositivos metodológicos que possibilitem apreender a variação contextual das disposições individuais, de modo que seja possível captar o grau de heterogeneidade singular a cada indivíduo e compreender os mecanismos de operacionalização de seu patrimônio disposicional conforme os contextos de sua trajetória. A metodologia permite identificar e compreender os processos de inibição, suspensão e ativação das disposições dos agentes em seus percursos contextuais, que abrangem o seu meio familiar e transições relacionadas às experiências de vida.

3.2. Reflexividade como prática sociológica

A reflexividade, assim como a socialização, é uma questão presente em diversas perspectivas sociológicas. Ao analisarmos desde a sociologia clássica, enxergamos o debate entre ação e coerção, estrutura e indivíduo e assim por diante. No que se refere à sociologia contemporânea, existem diferentes abordagens que variam em escalas que vão entre defender um indivíduo com agência e dotado de escolhas racionais (reflexiva) e uma leitura de que indivíduos seriam meros coadjuvantes do social, ou seja, sem uma capacidade reflexiva.

A sociologia de Pierre Bourdieu delega a reflexividade, principalmente, à profissão do sociólogo (BOURDIEU, 2015). Conforme argumentado acima, a partir da teoria do *habitus*, Bourdieu defende que ações individuais levam em consideração uma socialização precoce, longa e regular, o que não deixa margens para um pensamento reflexivo, mas sim uma ideia de pré-reflexividade. O termo *doxa* é empreendido por Bourdieu com o objetivo de contemplar a relação pré-reflexiva entre indivíduos e sistemas de classificação. *Doxa* e ideologia podem parecer sinônimos em um primeiro momento, entretanto, a primeira abrange uma “dupla naturalização, que resulta da inscrição do social nas coisas e nos corpos – tanto dos dominantes como dos dominados” (BOURDIEU, 2001, p.220) abarcando um mecanismo de manutenção da dominação, enquanto que a segunda possui uma multiplicidade de sentidos e interpretações. Um ponto de crítica de Bernard Lahire à Pierre Bourdieu seria esse suposto engessamento causado pelo *habitus*. Para Lahire, as ações não são originadas por um sistema, mas por um patrimônio de disposições. Essa análise leva em consideração o contexto social e o percurso biográfico das pessoas submetidas à pesquisa sociológica. Nas palavras de Lahire:

Ao estabelecer como objetivo, por um lado, a apreensão do grau de homogeneidade ou heterogeneidade das disposições, das quais os atores individuais são portadores em função de seu percurso biográfico e de suas experiências socializadoras e, por outro, a análise da articulação das disposições e dos contextos de seu estado de aplicação/estado de vigília (ativação/inibição) [...] a pesquisa fez com que esquemas interpretativos passassem de um uso semiconsciente para um uso reflexivo e controlado (LAHIRE, 2004, p.26).

De acordo com Lahire, a sociologia ainda tem o papel de interpretar de maneira reflexiva o mundo social, porém, ao complexificar a abordagem chamando atenção para

a configuração das disposições, escapa do engessamento causado pela teoria do *habitus*. Nesse sentido, é possível que a reflexividade apareça em momentos de ruptura com o senso prático. Esses momentos não resultam apenas de incômodos ou situações de crise que demandam certa reflexividade para o ajuste do estoque de disposições, mas também podem ser decorrência de “condições favoráveis”, como no caso da escrita, por exemplo (LAHIRE, 2002).

O estudo de casos individuais, como é o propósito desta pesquisa, encontra na noção de socialização da tradição disposicionalista de P. Bourdieu uma base sólida e ganha apoio na compreensão de B. Lahire que oferece caminhos metodológicos para leitura em caráter microssociológico, como veremos adiante. Por enquanto, ainda cabe refletir sobre qual sociologia prepondera ou quais sociologias aparecem na tradição brasileira de estudos sociológicos. Essa compreensão é importante porque nos situa em relação ao campo de estudos sociológicos que permeia o currículo do curso de Ciências Sociais.

Eu acho que tenho uma função a desempenhar não só no conhecimento específico que estou trazendo, mas da atitude. A atitude científica não é admiração basbaque, ciência é crítica, você pode ter uma crítica positiva, como no meu caso com Florestan Fernandes, de uma incorporação, em grande medida positiva.

Jessé Souza

4. SOCIOLOGIA NO BRASIL: PÚBLICA E DE COMBATE?

Pierre Bourdieu foi responsável por um grande avanço da sociologia no campo científico. Sua teoria sociológica e sua postura enquanto pesquisador ainda servem de base para pesquisas sociológicas em diversos lugares incluindo o Brasil (VALLE, 2007). Contudo, o documentário intitulado *A Sociologia é um esporte de combate*, dirigido por Pierre Carles, mostra outra face de Bourdieu. Acompanhando o cotidiano de Bourdieu, o documentário registra o sociólogo atuando dentro e fora do ambiente acadêmico. Cenas como entrevistas em rádios, palestras e debates com movimentos sociais e até mesmo a participação em manifestações de rua faziam parte da rotina de Bourdieu entre os anos de 1998 e 2001 – época em que foram feitas as gravações. Essa conduta de Bourdieu registrada no documentário tinha como um de seus objetivos o combate à ideologia neoliberal que atuava com força na França. Dito isso, é possível carimbar Pierre Bourdieu como um intelectual público. Além disso, é interessante pensar se Bourdieu realizava uma sociologia pública ao “estilo” de sociologia defendido por Burawoy.

Ruy Braga (principal pesquisador que dialoga com Burawoy) e Marco Aurélio Santana, defendem que “a sociologia pública procura fazer visível o invisível, tornar público o privado” (2009, p. 225). Essa definição sobre o papel da sociologia já havia sido cunhada por Bourdieu na medida em que uma ciência das relações humanas serve para desvelar mecanismos de dominação material e simbólica que não são notórios ao senso comum. Ruy Braga na apresentação do livro de Michael Burawoy “O marxismo encontra Bourdieu” é contundente:

Bourdieu foi o mais importante sociólogo público de sua geração, não apenas na França, como também no resto do mundo. Suas críticas ao neoliberalismo atingiram amplas audiências extra-acadêmicas, levando-o a ingressar na arena política como um intelectual profundamente afinado com as principais antinomias do tempo presente. (p. 9, 2010)

Tendo o critério de sociologia pública como uma sociologia de cunho reflexivo e que atinge um público extra-acadêmico, defendo que a sociologia brasileira, em diversos momentos, foi uma espécie de sociologia pública. Grandes intérpretes do Brasil foram também grandes agentes públicos que promoveram não apenas a sociologia em um âmbito acadêmico, mas também procuraram intervir na realidade social do Brasil.

Entretanto, é notório que o contexto de Burawoy é completamente diferente do contexto brasileiro. Simon Schwartzman (2009) problematiza essa questão, argumentando que a sociologia brasileira tem se tornado uma profissão pública nas últimas décadas, porém justamente por uma característica distinta da sociologia norte-americana. No Brasil a atuação de sociólogos no terceiro setor é uma prática relativamente comum. A questão levantada por Schwartzman se concentra no fato de que uma sociologia reflexiva demanda liberdade e rigor científico, e essas características são mais comuns dentro da universidade. O autor traz alguns dados sobre a situação da sociologia no Brasil, mostrando que o principal campo de atuação profissional tem sido em organizações não governamentais e na administração pública – além da carreira acadêmica.

Esse argumento se desdobra em uma crítica sutil à atuação pública de intelectuais brasileiros e também à própria ideia ou ao próprio “estilo” de fazer da sociologia um conhecimento público. Enquanto Burawoy propõe uma atuação “fora” ou em defesa da sociedade civil em suas relações com o Estado e o Mercado (em uma disputa com as áreas da Ciência Política e Economia), o que é precisamente o que está sendo mostrado por Schwartzman, a proposição do brasileiro é contrária à de Burawoy, defendendo uma produção sociológica ancorada na academia e o estabelecimento de um diálogo ou contribuição com disciplinas próximas como, por exemplo, a Economia.

No entanto, algo que poderia se questionar é: como uma ciência que não possui legitimidade frente ao Estado e ao Mercado e também não se consolidou enquanto componente curricular na Educação Básica iria avançar priorizando sua atuação em um ambiente que ainda está longe de atingir um público razoável (em números) da sociedade brasileira? É nesse ponto que intelectuais públicos como Florestan Fernandes, Darcy Ribeiro, Jessé Souza e tantos outros podem contribuir na formulação de uma resposta. Florestan, Darcy e Jessé atuaram (e atuam no caso de Jessé) fortemente na vida pública do Brasil. Avanços no âmbito da institucionalização da Sociologia, com Florestan, e no âmbito da educação básica e superior, com Darcy, são notórios.

4.1. Protagonistas do pensamento social brasileiro

Elejo aqui três, entre muitos, cientistas sociais brasileiros que por diferentes motivos foram relevantes nas interpretações sociológicas do Brasil ao mesmo tempo em

que se tornaram figuras públicas. Florestan, Darcy e Jessé compõem, no meu entendimento, uma tríade que fez (e faz) frentes tanto dentro das universidades como no ambiente extra-acadêmico.

Florestan Fernandes nasceu no ano de 1920 em São Paulo. Filho de uma imigrante portuguesa, foi criado apenas pela mãe. De origem humilde, trabalhou desde os seis anos de idade e em diversas funções como auxiliar de barbearia, engraxate e garçom. Por conta disso, parou de estudar, conseguindo retomar os estudos anos depois por meio da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Ingressa no curso de Ciências Sociais da Universidade de São Paulo (USP) em 1941 e em 1951 defende sua tese de doutorado intitulada “A função social da guerra na sociedade Tupinambá”. Como docente e pesquisador, Florestan é reconhecido por sua grande contribuição. Publicou livros e orientou pesquisadores que vieram a se tornar grandes nomes da sociologia e antropologia brasileira como Octavio Ianni, Fernando Henrique Cardoso e Roberto Cardoso de Oliveira. Florestan também foi deputado federal por dois mandatos pelo Partido dos Trabalhadores, atuando na Assembleia Nacional Constituinte de 1988 e contribuindo em discussões sobre os rumos da educação pública no Brasil. No ano de 1995, Florestan morre vítima de erro médico no Hospital das Clínicas de São Paulo.

Darcy Ribeiro, assim como Florestan, teve uma significativa atuação pública. Porém, ocupou diversos cargos. Foi ministro da educação e chefe da casa civil entre os anos de 1962 e 1964, foi vice-governador do Rio de Janeiro (1983-1987) e senador da república entre 1991 e 1997, ano de sua morte. Darcy foi um dos grandes responsáveis pela Lei de Diretrizes de Bases da Educação (LDB) consolidada no ano de 1996. Suas contribuições são indiscutíveis e a quantidade de prêmios atestam esse prestígio. Ainda no âmbito da educação, Darcy Ribeiro fez história ao implementar os Centros Integrados de Ensino Público (CIEP) e também marcou a história da Universidade de Brasília (UnB) sendo seu primeiro reitor.

Quanto à Jessé, que tem se esforçado para reformular uma nova interpretação sociológica do Brasil, sua atuação pública fica por conta da participação como presidente do Instituto de Pesquisa e Economia Aplicada (IPEA) por pouco mais de um ano. Jessé pediu demissão em maio de 2016 por conta do golpe instituído na então presidente Dilma Rousseff. Jessé tem publicado livros sobre a interpretação do Brasil levantando questões sobre a elite nacional, a classe média e a classe pobre – denominada por ele como batalhadores e ralé brasileira. O destaque fica por conta da grande atenção que tem

recebido enquanto intérprete do Brasil tanto dentro como fora das universidades. Suas últimas publicações têm como característica marcante um estilo de texto objetivo e acessível.

4.2. Estatuto científico: pode o subalterno teorizar?

Ao analisar os públicos do ensino superior, no contexto da UFRGS, em sua relação (socialização) com o conhecimento científico, é pertinente colocar sob questão a legitimidade de produção de ciência. Uma hipótese inicial dessa pesquisa sustentava que, ao receber novos públicos, de diferentes origens, classes e culturas, a universidade pública teria que lidar com novos questionamentos de pesquisa. Uma forte tendência nas Ciências Sociais vai ao encontro dessa questão, denunciando o que chama de eurocentrismo. De acordo com Grosfoguel (2016), a estrutura de conhecimento das universidades é ocidentalizada e se fundamentou a partir de quatro genocídios/epistemicídios¹⁴. Importantes publicações elaboram tanto problematizações (SPIVAK, 2014) quanto proposições (SANTOS, 2004) levando em consideração o sul global.

Sérgio Costa (2010) evidencia o quanto a Sociologia brasileira reproduz conhecimentos produzidos no exterior. Essas teorias e autores – como mostra através de publicações na Revista Brasileira de Ciências Sociais¹⁵ - são importadas e aplicadas à realidade nacional. Dessa forma, “os sociólogos brasileiros assumem resignadamente uma posição subordinada na geopolítica mundial do conhecimento sociológico, limitando-se a aplicar teorias e técnicas de investigação surgidas na Europa e os Estados Unidos” (COSTA, Sérgio. 2010, p. 45). A partir disso, recorro novamente aos três “sociólogos públicos” citados no subcapítulo anterior. A relevância de Florestan, Darcy e Jessé não se contém por suas atuações extra-acadêmicas, mas justamente por produzirem interpretações do Brasil próprias e originais.

Jessé Souza afirma que é preciso explicar a história do Brasil desde o zero, rompendo com teorias dominantes sobre interpretações da sociedade brasileira. Em entrevista concedida à revista Cult, o sociólogo afirma:

¹⁴ Os quatro epistemicídios são: expulsão dos muçulmanos da península ibérica, assassinato de bruxas por todo o continente europeu, sequestro e escravização de povos africanos e genocídio das populações indígenas das américas.

¹⁵ Revista Brasileira de Ciências Sociais entre 1998 a 2009.

Florestan Fernandes saiu um pouco disso porque estudou dilemas e conflitos de classe; Celso Furtado foi outro genial que percebeu coisas importantes que não têm nada a ver com esses esquemas. Mas esses caras não reconstruíram a história do Brasil como um todo. Foi essa a ambição que eu tive nesse livro [A elite do atraso] porque eu percebi que, para atacar esse negócio e dar nele um nocaute, é preciso fazer o que eles [a elite] fizeram: explicar o Brasil desde o ano zero. O que foi, como foi, por que somos hoje o que somos e o que isso implica para o nosso futuro. Eu tentei fazer o que esses caras não fizeram, apesar de termos tido críticos que discutiram aspectos parciais de modo extremamente importante. Mas se não reconstruirmos o todo, as lacunas do que construímos apenas parcialmente serão invadidas pela teoria dominante, daí Florestan usar o patrimonialismo e essa bobagem toda. (SOUZA, 2017)

Suas críticas ao que chama de mito fundador do Brasil se referem, principalmente, a Sérgio Buarque de Holanda e Raymundo Faoro. Poucos são os intérpretes do Brasil que escapam de suas críticas. Florestan Fernandes é um caso que, mesmo não sendo criticado diretamente, não é poupado em ter apontamentos para limitações de suas análises.

A transformação recente do ensino superior, oportunizando acesso aos novos públicos aliada a uma consciência de que podemos e devemos produzir interpretações sobre nossa própria realidade social pode ser uma combinação potente. É desse ponto que surge o questionamento, inspirado tanto em Gayatri Spivak como em Jessé Souza: pode o subalterno falar? Podem as classes populares teorizar? O questionamento de Spivak mira precisamente em uma geopolítica do conhecimento, ou seja, a legitimidade do conhecimento é maior ou menor de acordo com a localidade de onde foi produzido o enunciado, a teoria. Jessé joga luz sobre a desigualdade brasileira fundamentada desde a escravidão (principal instituição social do Brasil no seu entendimento) e o desdobramento disso em um ódio às classes populares, a dita ralé brasileira. O ponto aqui é pensar o quanto essas dinâmicas sociais influenciam nas trajetórias de estudantes que chegam ao ensino superior (apesar dos obstáculos impostos ao longo do caminho) e como isso pode influenciar na apreensão e produção dos conhecimentos desses públicos, no olhar que essas pessoas têm sobre a universidade e o conhecimento científico que interpreta a realidade social.

Pierre Bourdieu, em “A sociologia é um esporte de combate”, ao ser questionado por um estudante se a sua origem social e experiências pessoais entram em jogo na hora de produzir uma teoria, responde o seguinte:

Não essencialmente, mas entra em jogo sim. Não é a experiência pessoal bruta. Há muitas coisas, sei o que pensava há trinta anos e o que penso hoje. Amíúde minha experiência me revela coisas que outros não veem, me torna inquieto, nervoso diante de coisas normais pra outros. Penso que entra em jogo. (BOURDIEU, Sociologia é um esporte de combate)

Creio que, não por coincidência, Florestan Fernandes produziu análises sólidas sobre o Brasil e também atuou na defesa de uma educação pública e universal. Como Florestan era um ponto fora da curva, notou que pessoas de origem semelhante não acessavam um ambiente acadêmico como na USP, que de acordo com Jessé, foi criada pela elite paulistana para produzir uma narrativa dominante após sua derrota na Revolução de 30. Nesse sentido, o argumento de que novos públicos tendem a produzir novos questionamentos me parece inegável. A grande questão está em torno da forma como essa dinâmica se dá. A *hysteresis* causada por novos públicos se dá na chegada, nas vivências, ou na saída da academia? Esse processo passa pela valorização e apreensão de uma sociologia profissional ou de uma crítica e oposição pelo “estilo” tradicional de fazer sociologia?

Para manter um pensamento científico vivo, é preciso regularmente aceitar submetê-lo à discussão, à revisão parcial. Tal trabalho crítico é um exercício raramente realizado no ofício de sociólogo. Mesmo que a realidade das práticas possa se aproximar da lógica das cotas ou dos clãs, essa deveria constituir um ponto de indignação científico unanimemente compartilhado por todos os que creem, mais do que nunca, na importância das ciências do mundo social.

Bernard Lahire, Para uma sociologia em estado vivo

5. METODOLOGIA

Este capítulo tem como objetivo contemplar a parte empírica da pesquisa, delimitando o campo empírico, descrevendo os mecanismos de coleta de dados, quais estudantes foram participantes da pesquisa e como foi realizada a análise das informações obtidas.

A sociologia de Bernard Lahire se configura como o eixo central da metodologia de pesquisa proposta aqui. Tendo o curso noturno de ciências sociais como foco, sendo atravessado pela expansão do ensino superior que tem aglutinado públicos estudiantis de diferentes origens sociais, torna-se relevante compreender esse fenômeno em escala individual.

5.1. Campo empírico

O campo empírico se fará no âmbito da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, tendo como foco o curso de graduação em Ciências Sociais. O curso de Ciências Sociais da UFRGS conta com o ingresso de 160 estudantes anualmente. Desses, pelo menos metade, ou seja, 80 estudantes, ingressam pelo sistema de ações afirmativas. Vale ressaltar que estudantes que atingem um desempenho maior em relação aos concorrentes da mesma modalidade de cota, tem a possibilidade de ingressar através das vagas universais – caso atinjam desempenho para isso, como foi o caso de um dos entrevistados.

Na medida em que as noções de crítica e reflexividade compõem a socialização científica no curso de ciências sociais, é necessário analisar estudantes que já frequentam o ambiente acadêmico por algum tempo. Esse critério colocou a disciplina de Epistemologia das Ciências Sociais como um requisito para a participação da pesquisa. De acordo com o currículo, essa disciplina é oferecida no terceiro semestre, exigindo como pré-requisito outras três disciplinas das áreas de sociologia, antropologia e ciência política. A disciplina de Epistemologia das Ciências Sociais se configura como um momento chave para estudantes em transição dentro da graduação. A escolha justifica-se por conta de seu conteúdo que aborda as fundamentações epistemológicas das ciências sociais, a integração entre filosofia da ciência, teoria e consequências metodológicas nas ciências sociais. Além disso, seus principais objetivos buscam (I) estimular a reflexão sobre o desenvolvimento do conhecimento científico moderno e em particular da fundamentação epistemológica das ciências humanas; (II) conhecer as principais perspectivas epistemológicas contemporâneas e suas controvérsias acerca do processo de

conhecimento e suas possibilidades; (III) analisar como estas perspectivas epistemológicas fundamentam as teorias sociais produzidas nas ciências sociais¹⁶.

Além disso, a pesquisa ganha viabilidade, pois a localidade não exigirá grande quantidade de recursos para o deslocamento e a inserção no campo não oferece tantos obstáculos, ao passo que já estou familiarizado com o Campus do Vale e com a própria dinâmica da graduação em Ciências Sociais.

5.2. Sujeitos de pesquisa

Os sujeitos pesquisados cursam a graduação noturna em Ciências Sociais da UFRGS. Essa escolha se dá por conta do contexto universitário bastante diversificado nesse turno. Como já exposto em outras partes do projeto, o ensino superior brasileiro, sobretudo o público, é marcado historicamente por ter atendido uma pequena parcela da população. A universidade brasileira foi, por muito tempo, um sistema de ensino das elites (TROW, 2005). A transformação recente se deu por conta da diversificação dos públicos nesse nível de ensino. É dessa maneira que se pretende apreender aqui a dinâmica social da UFRGS no âmbito das ciências sociais.

Os sujeitos pesquisados cursaram necessariamente a disciplina de Epistemologia das Ciências Sociais durante o segundo semestre do ano de 2018. Esse requisito se faz necessário por conta do método de inserção no campo, aproximação com os estudantes e coleta de dados – próximo item a ser desenvolvido.

5.3. Coleta e análise de dados

A metodologia adotada nessa pesquisa tem caráter qualitativo e decorre em dois momentos principais. Na primeira etapa, uma inserção no campo por meio de uma observação participante na disciplina de Epistemologia de Ciências Sociais. O objetivo foi ter contato com as discussões realizadas por estudantes a respeito de perspectivas epistemológicas que fundamentam diferentes teorias sociais e também estabelecer contato com estudantes que, posteriormente, foram entrevistados. Essa aproximação com estudantes e discussões realizadas na disciplina também proporcionou uma boa

¹⁶ Retirado do Plano de Ensino da disciplina [HUM04052] Epistemologia das Ciências Sociais, disponível no portal do aluno: <http://www.ufrgs.br/ufrgs/aluno>

apropriação inicial a respeito das tendências estudantis em relação à divisão do trabalho sociológico, além de contribuir para a formulação do questionário da primeira entrevista em profundidade. O segundo momento da coleta de dados foi composto por entrevistas em profundidade com três estudantes do curso noturno de Ciências Sociais. Através de entrevistas em profundidade, foi possível chegar próximo ao que na sociologia disposicional se denomina de retratos sociológicos (LAHIRE, 2002). A escolha de apenas três estudantes entrevistados não atribuiu prejuízos à pesquisa, uma vez que o foco é justamente aprofundar a percepção a respeito da socialização dos indivíduos e não buscar uma quantidade de informações comuns em diferentes pessoas.

Detalhar o entendimento sobre o discurso dos entrevistados, por vezes contraditório, é uma tarefa exigente, na medida em que, posteriormente, se torna necessária a formulação do patrimônio de disposições dos indivíduos. Portanto, analisar as informações colhidas nas entrevistas impõe que sejam interpretadas tanto a coerência como a heterogeneidade do patrimônio individual de disposições que se manifesta na coerência e também nas incoerências sutis reveladas durante as entrevistas. O roteiro das entrevistas deve ter como referência quadros ou dimensões sociais das práticas e trajetórias dos sujeitos de pesquisa, contemplando alguns universos de socialização: família, escola, universidade, cursinho preparatório, trabalho, movimento social, amizades etc. Entretanto, Lahire adverte que é necessário “ser extremamente cuidadoso para não acabar com a homogeneidade ou a globalização dos *contextos* familiares, profissionais, escolares” (2004, p.38), ou seja, é difícil falar sobre a escola sem mencionar algumas amizades ou falar da graduação sem citar familiares, por exemplo. Dessa forma, as seguintes dimensões de socialização/eixos temáticos compuseram o roteiro da primeira entrevista: ensino superior, âmbito familiar, trabalho, amizades, escola e preparação para o concurso vestibular/ENEM.

Já na segunda entrevista, o foco foi o curso de Ciências Sociais, a relação dos entrevistados com o conhecimento sociológico e também suas perspectivas de atuação profissional por meio da sociologia. Nesse momento a entrevista não foi estruturada em tópicos ou eixos, mas na percepção dos entrevistados sobre a prática da profissão de sociólogo na sociedade brasileira. Além das perguntas, realizei um breve exercício de escrita com os entrevistados. Inspirado na pesquisa de Mário Bispo dos Santos (2017) que investigou a formação de professores em Ciências Sociais, utilizando a divisão do trabalho sociológico de Burawoy para classificá-los, apliquei uma questão de livre

associação através de um termo indutor (qual o papel da sociologia?). Após ouvir o termo indutor, os entrevistados escreveram entre quatro e seis palavras que pensavam nesse primeiro momento. Após registrar as palavras associadas ao papel da sociologia, hierarquizaram os termos em ordem de importância e, em seguida, escreveram um parágrafo justificando a escolha do termo mais relevante.

5.4. Autoanálise e socioanálise: por onde eu chego

O objetivo da exposição a seguir é de elaborar um exercício sobre meu próprio perfil em relação com a Sociologia de modo que dialogue com a perspectiva de socioanálise de Pierre Bourdieu (2001). Situar a minha trajetória no contexto das práticas sociais em uma posição e na relação com modos de crer e de fazer definidos ao longo da história de vida. Trata-se de entrelaçar a experiência de vida durante a socialização acadêmica com as perspectivas sociais anteriormente constituídas.

O escritor, ao dizer “que é preciso que as pessoas ouçam suas próprias histórias e as recontem, sempre” (MUNDURUKU, 2002), afirma a importância da memória sobre nossas trajetórias – tantas vezes esquecidas. Pensar e registrar trajetórias de vida de alguns colegas nos exige pensar e registrar nossas próprias experiências e trajetórias de vida. A sociologia nos exige essa vigilância, na medida em que a proposta é analisar a sociedade estando inserido nela. Mostrar a cozinha da pesquisa, como diria Bourdieu, é o objetivo desse subcapítulo.

Iniciarei referindo meu lugar de enunciação: sou nascido e criado em Porto Alegre, licenciado em Ciências Sociais e professor em diferentes instituições de ensino. Apresentar minhas experiências de vida, sobretudo escolares e acadêmicas é uma empreitada complexa, pois não segui um caminho linear e previsível como é de costume se supor em relação aos estudantes da UFRGS.

Minha vida escolar iniciou em uma escola privada e católica de Porto Alegre. Essa escola, de orientação Marista, era muito interessante e bastante atraente. Porém, logo no início, estranhei e sofri com a adaptação. No Jardim de Infância, chorava quando entrava em aula e minha tia, muito próxima e quem me deixava na escola, aguardava, voltava e conversava comigo até me acalmar para depois ir embora. Lembro das diversas vezes que fui chantageado a parar de chorar para conseguir ver minha tia por mais alguns instantes antes de iniciar a aula. Após me adaptar, recordo de participar de atividades de que

gostava muito, como brincadeiras no pátio, ouvir histórias, praticar esportes etc. Lembro da primeira palavra que li: caneca. Li como se estivesse soletrando (ca-ne-ca), meio travado, mas recordo que foi emocionante.

A primeira transformação drástica que vivi na educação (não levando em consideração o processo de adaptação no Jardim de Infância) foi quando saí da escola privada e católica e iniciei meus estudos em uma escola estadual. Foi um choque entre mundos distintos. Além disso, meus pais separavam-se e passava por uma mudança de residência. Eram acontecimentos que me tocavam. Na escola estadual, ficou evidente que, se foi difícil a adaptação durante o Jardim, seria pior ainda a adaptação na escola pública, com pessoas novas e diferentes do público com o qual interagia até então. De uma instituição católica, branca e de classe média, fui para uma instituição pública precarizada, onde a maioria de colegas eram negros, pobres e sofriam um processo de marginalização dentro da própria escola – motivo de muitos conflitos na instituição.

O principal motivo pelo qual não gostava da escola estava relacionado à infraestrutura. Muros pixados, janelas velhas, quebradas e que não abriam, portas que não fechavam, classes e cadeiras enferrujadas e riscadas, banheiros quebrados com paredes sujas de cocô, piso mijado e com cheiro insuportável. Era uma realidade que jamais havia imaginado, não sabia que existia. Comecei a fingir enjoos ou dores de cabeça para não ir à escola, que ficava a duas quadras de casa.

Na terceira série, consegui uma transferência para outra escola que recém havia sido reformada e era composta por estudantes de bairros mais variados – Santana, Partenon, Santo Antônio, Azenha e até mesmo do município de Viamão. Minha dificuldade de adaptação, porém, seguia. Tinha dificuldade de me enturmar, não sou de conversar com pessoas novas. Ao final do ano veio a primeira repetência. Eu e um grupo de estudantes que, ao todo deveriam ser 1/3 da turma haviam sido reprovados. Apesar de ser estranho, a reprovação auxiliou na minha adaptação na escola, na medida em que tinha algo em comum com os colegas: ser repetente. Formou-se um grupo que, a partir dali, iria concluir o Ensino Fundamental, com dificuldades, mas sem repetências. A condição precária do ensino público intensificou minha socialização com os colegas, na medida em que faltas de professores eram frequentes e, com isso, interagíamos no pátio, saíamos antecipadamente das aulas e jogávamos futebol.

No Ensino Médio, ingressei no mesmo ano e escola que muitos amigos do bairro. Apesar de não sermos colegas de turma, a escola oferecia certa liberdade. Essa liberdade exercida sem responsabilidade ocasionou minha segunda repetência – por notas e por faltas. Outra questão relevante foi meu desentendimento com a professora de música, questão que mais me interessava no momento. Por já saber o conteúdo que colegas estavam recém aprendendo, não fui em diversas aulas. Quando retornei para a sala de música, a professora questionou (talvez com ironia) se era estudante novo. Ao responder que não, ela disse que eu estaria rodado por faltas. Argumentei que já sabia o conteúdo, já dominava o que meus colegas aprendiam no momento. Ela respondeu que não seria justo eu não participar das aulas e ser aprovado enquanto colegas passaram por um processo de aprendizagem que havia demorado um bimestre. Questionei, contrariado e já saindo da sala, se o que valia era a presença na chamada ou a música. Após esse desentendimento, que vejo como uma ruptura, saí da escola regular.

Após esse ocorrido, fiquei alguns meses sem estudar. Quando retomei os estudos, o fiz em uma instituição privada de ensino, na modalidade de educação para jovens e adultos (EJA). Mesmo mudando de instituição, com boa infraestrutura, não tinha interesse em estudar nem frequentar as aulas. Rodei, mais uma vez por faltas. Com pouco dinheiro, me inscrevi em um Núcleo Estadual de Educação de Jovens e Adultos (NEEJA), onde não havia aulas presenciais. Estudava em casa, com a possibilidade de tirar as dúvidas em eventuais plantões com professoras e professores e comparecia à escola apenas para realizar a prova. Nesse momento, também tive a real necessidade de trabalhar. Com dificuldades, concluí o ensino médio no ano de 2008 com 21 anos, enquanto trabalhava como caixa e manobrista em um estacionamento automotivo em bairro nobre de Porto Alegre. Resolvi entrar para um curso pré-vestibular, porém, por causa do alto valor, tive a necessidade de trabalhar, além do estacionamento, no próprio curso para reduzir os custos. Trabalhava dez horas no estacionamento durante o dia e à noite era monitor do curso, onde assistia aula ao mesmo tempo em que era responsável pela sala de aula e auxiliava professores. O cansaço era nítido. Com seis meses de rotina com trabalho e estudos cheguei no concurso vestibular esgotado. Escolhi o curso diurno, que me obrigaria a deixar o emprego no estacionamento caso fosse aprovado. Optei por adiantar essa ação e, em setembro de 2010, saí do estacionamento para apostar na aprovação. Fui aprovado no vestibular e ingressei na UFRGS em 2011.

Ao ingressar no curso de Ciências Sociais, fui descobrindo o que era Sociologia, Ciência Política e Antropologia. Por ter ingressado sem ter esse conhecimento, cada semestre era uma surpresa positiva e algo novo a aprender. Tinha a impressão de que aprendia a estudar a cada semestre, uma vez que nunca fui leitor assíduo além de nunca ter estudado Sociologia nas escolas. O sentimento de acumular leituras, ideias, de ter acesso ao conhecimento renovava meu entusiasmo a cada semestre.

Cursei, no segundo semestre, a disciplina Geografia Humana e Econômica com a professora Adriana Dorfman, que atua principalmente com os temas contrabando e fronteira. Fui convidado a participar como voluntário de uma de suas viagens, pois um de seus bolsistas não poderia viajar. A partir dessa viagem, estabelecemos contato com fiscais municipais para saber mais sobre suas atuações na região rural de Livramento. Na época do escoamento de safra, esses fiscais montavam dois postos estratégicos na área rural para controlar a documentação dos caminhões e suas cargas. Em um desses postos de fiscalização, que tinham a estrutura de um acampamento de beira de estrada, realizei uma etnografia. Escrevemos, a partir disso, um artigo sobre as redes de poder e estratégias espaciais dos fiscais, que nos proporcionou uma apresentação de trabalho na 28ª Reunião Brasileira de Antropologia (GT Abordagens etnográficas de mercados informais, comércio ilegais e práticas de controle), realizada em São Paulo-SP, no ano de 2012.

Em janeiro de 2013, ingressei no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, experiência que, sem dúvidas, proporcionou meu maior crescimento dentro da Universidade. Os vários espaços de trocas, discussões e aprendizagens são um grande trunfo do programa. O contato com a escola pública durante a graduação proporciona uma reflexão constante na escola e na universidade não apenas sobre a educação básica, mas também sobre o próprio ensino superior. Pensar a teoria no chão de sala da Escola é um ganho muito relevante para todas as instituições de ensino. O PIBID proporciona momentos de protagonismo não apenas no interior das escolas, mas também ao organizar eventos, publicar livros e investir na produção de seus bolsistas.

Ainda bolsista do PIBID, cursei as disciplinas de estágio docente obrigatório. Pude, com outros colegas, agregar às experiências solitárias de estágio ao grupo de bolsistas do PIBID, o que potencializou nossas discussões. Após concluir os estágios, realizei monitorias durante três semestres com a professora Célia Caregnato e Leandro Raizer. Como monitor, ofereci oficinas aos estudantes matriculados na disciplina de

estágio docente, acompanhei suas investigações e inserções iniciais nas escolas, além de ter contato com a pesquisa, ainda inicial, da professora Célia e do professor Leandro.

Quando virei bolsista do PIBID, pude visualizar o quanto a desvalorização da docência inicia-se na universidade de excelência. Em alguns cursos, como no caso da Ciências Sociais, as únicas bolsas voltadas ao ensino são as bolsas do PIBID. Me constituí como um pibidiano durante a graduação. Essa posição me proporcionava uma marca identitária e que fundamentava tensionamentos que trazia, em conjunto de colegas de PIBID, de licenciatura, para o espaço universitário, historicamente bacharelesco, elitista e uniforme. Docência e pesquisa (indissociáveis) só se aprendem na prática, no campo. A crítica que se faz, injustamente, à Faculdade de Educação (FACED), de que ensina muita teoria e pouca prática caiu por terra quando tive vivências dentro das salas de aula da Escola Técnica Estadual Senador Ernesto Dorneles e da Escola Estadual Padre Réus. De fato, não é possível “ensinar uma prática”, ensinar uma profissão. Isso só se alcança no momento em que entramos em campo. A afirmação de que “é muita teoria e pouca prática” deveria ser estendida à toda universidade. Muito do que se diz sobre a Faced surge da desvalorização docente.

Essa demanda pela valorização da docência no âmbito acadêmico surge a partir da própria prática docente que revela algumas defasagens curriculares da Universidade. Existe um grande desinteresse, no caso do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas (IFCH), em se preocupar com questões do ensino. Essa demanda já foi levantada e pude participar desse processo enquanto representante discente da COMGRAD Ciências Sociais, membro do centro acadêmico e bolsista do PIBID. Organizei eventos e atividades que buscaram contemplar discussões de ensino e práticas pedagógicas dentro da UFRGS. Por meio do PIBID, organizei três encontros intitulados Debates em Práticas de Ensino, onde convidadas envolvidas com ensino e pesquisa em Sociologia apresentavam suas experiências ao público interessado. Outra experiência marcante foi a disciplina intitulada “Descolonização e Outras formas de aprendizagens”, oferecida por meio de um Seminário Livre em Sociologia no segundo semestre do ano de 2015. A disciplina foi elaborada de forma coletiva por graduandas e graduandos que têm o entendimento de que os conhecimentos sociológicos, bem como a abordagem pedagógica no curso de Ciências Sociais/UFRGS, precisam ser ampliados. Atuei, ao lado de colegas, como idealizador e discente/docente na disciplina. Essa experiência se

desdobrou em meu Trabalho de Conclusão de Curso¹⁷, intitulado “Descolonização e Outras formas de aprendizagem: experiências no seminário livre em sociologia”.

¹⁷ Na habilitação de licenciatura em Ciências Sociais, o TCC é chamado de TCL (Trabalho de Conclusão da Licenciatura) e tem praticamente as mesmas normas do TCC do bacharelado. Entretanto, não se atribui a sigla TCB ao bacharelado enquanto para a licenciatura é atribuída essa diferenciação. Essa é uma das formas de distinção entre bacharelado e licenciatura em Ciências Sociais – no meu entendimento, equivocada.

6. PERFIS SOCIOLÓGICOS

Nesse capítulo, procuro apresentar o perfil de cada um dos três entrevistados. Busco traçar um fio condutor a partir dos lugares em que nasceram, suas relações familiares, amizades que seguem firmes ou foram desfeitas, passo pela educação básica, preparação para o ingresso na universidade e, por fim, tento relacionar traços disposicionais identificados através de seus relatos de trajetórias de vida com o conhecimento sociológico.

A escolha pelo termo perfil sociológico se deu por conta da delimitação da presente pesquisa, que discorre a partir de duas entrevistas em profundidade com cada um dos estudantes. Inicialmente o objetivo era a construção de retratos sociológicos, que, de acordo com Bernard Lahire (2002), necessita de seis entrevistas em profundidade. Algumas limitações de força maior, externas à universidade além do curto espaço de tempo (menos de um ano entre banca de qualificação e banca de defesa final) do curso de mestrado, impuseram esse limite de análise.

Ao final dos relatos de cada perfil sociológico, exponho a justificativa produzida pelos estudantes ao serem provocados com o termo indutor “qual o papel da sociologia”. A partir do termo indutor, cada um deles escreveu de quatro a seis palavras e, depois disso, organizou as palavras em ordem de importância. A justificativa escrita pelos estudantes é sobre a palavra que julgaram mais relevante em relação ao papel da sociologia. Nos quadros analíticos, abaixo desse parágrafo, realizo o esforço de traçar esse perfil estudantil por meio de traços disposicionais (pensados a partir do meu olhar de pesquisador), relacionando com práticas sociais e fundamentando com o material empírico das entrevistas.

6.1. Rafael: “ciência não é feita de palpites ou intuições”

Rafael, 24 anos, nascido em Passo Fundo, interior do Rio Grande do Sul, se mudou para Porto Alegre para cursar Ciências Sociais na UFRGS. Para Rafael, a universidade sempre foi algo distante, inalcançável. De voz mansa e fala tranquila, Rafael comenta que essa distância da universidade sempre existiu por conta da escolaridade do pai, que cursou até a quinta série do ensino fundamental e, sobretudo, por morar em uma cidade do interior, longe de alguma universidade federal. Relata que começou a trabalhar com 11 anos, ajudando seu pai. Também trabalhou, a partir dos 16 anos em um supermercado.

Nesse emprego diz que sabia fazer todas as funções do supermercado, mas que sua conduta contestatória fez com que saísse em pouco tempo. Ele relata: “sempre tive esse negócio de contestar, sabe? [...] Tanto é que eu fiquei pouco no mercado, eu sabia fazer tudo, mas mesmo assim o meu chefe não gostava muito de mim porque eu ficava pentelhando ele, sabe?” (Anexo 9.4 p. 89). Logo após o serviço no supermercado, trabalhou em uma empresa de logística onde conciliava esse emprego com os estudos em um cursinho pré-vestibular. Mais tarde atuou como montador de móveis e, por fim, pouco antes de se mudar para Porto Alegre, era auxiliar em alguns eventos.

Hoje, Rafael mora na casa de estudante no centro de Porto Alegre. Sempre viajou muito por conta dos trabalhos do pai, que atuou como pedreiro e buscava oportunidades em diferentes cidades do interior. Conta que o momento em que teve mais estabilidade foi quando seu pai trabalhou como caseiro na cidade de Ernestina. Ao ser questionado sobre sua história escolar, ele comenta que é difícil eleger momentos marcantes dentro da escola, pois trocou de cidade mais de dez vezes durante a infância. Por conta disso, parece ter uma predisposição para viajar e se estabelecer em outras cidades – não demonstra ter algum vínculo muito forte ou enxergar impedimentos para viajar para outra cidade. O que consegue lembrar sobre sua trajetória escolar é que viajava demais, em algum momento quebrou o braço logo no início do ano letivo o que prejudicou toda a aprendizagem naquela ocasião.

Uma das poucas lembranças que tem com exatidão é de que foi incentivado a cursar o Ensino Superior por uma professora de história, ainda no ensino fundamental. Fez Enem e vestibular desde o primeiro ano do ensino médio e foi aprovado algumas vezes. Passou para Ciências Sociais em Erechim, na Universidade Federal do Fronteira Sul (UFFS), mas frequentou apenas algumas semanas de aulas. Rafael chegou na cidade e, na mesma semana, um ônibus cheio de estudantes se envolveu em um acidente grave entrando no campus da UFFS. Muitos estudantes ficaram feridos em um episódio bastante tenso. Por esse motivo as aulas foram suspensas por alguns dias. Esse fato, por si só, já criou um sentimento de dúvida sobre sua permanência na cidade de Erechim. A gota d’água foi o espancamento de seu colega de casa enquanto andava na rua com a mãe e a namorada. O motivo foi banal: ter cabelo comprido. Rafael relata que existe, ou pelo menos sentiu, uma atmosfera bastante tensa e uma cultura anti-universidade na cidade. Depois desses episódios, Rafael resolveu retornar para sua cidade, pois ainda não tinha estabelecido amizades em Erechim.

Retornando a sua cidade, trabalhou como ajudante em eventos aos finais de semana. Durante a semana, estudava as disciplinas em que julgava ter dificuldades: química, física e matemática. Nesse momento, disse ter pego “gosto pela física” e, por esse motivo resolveu prestar vestibular para física na UFRGS. Foi aprovado em física na UFRGS, mas contraiu dengue no início das aulas e não conseguiu dar continuidade ao curso que exigia bastante assiduidade, principalmente nas primeiras semanas. Na primeira oportunidade que teve, mudou novamente para Ciências Sociais, através de transferência interna. O ano era 2016 e a universidade vivia um momento atípico com as ocupações. Com as aulas suspensas, Rafael teve novamente dificuldade para formar vínculos com colegas. Após alguns meses pensou em trocar de curso, e prestou vestibular novamente para física no ano de 2017, pois havia se dado bem com alguns colegas do curso. Foi aprovado, porém, decidiu seguir pelo menos mais um semestre nas Ciências Sociais por medo de se arrepender de mais uma troca. Desde então Rafael segue no curso de Ciências Sociais onde está fazendo disciplinas entre o quarto e o sexto semestre.

Seu interesse em cursar Ciências Sociais surgiu com uma palestra realizada na Universidade de Passo Fundo (UPF), proferida pelo sociólogo Ivan Dourado, sobre linchamentos. Rafael comenta que saiu da palestra como outra pessoa. Não se recorda com precisão sobre a fala do sociólogo, se ele relacionou autores, teorias ou conceitos com a problemática dos espancamentos, mas lembra que aquela análise o transformou e inclusive o fez “mudar de lado”. Ele comenta que seu pensamento era bastante reacionário e pouco preocupado com questões sociais e direitos humanos. Porém, a palestra, realizada no ano de 2013, fez com que ele relacionasse todo contexto efervescente com a capacidade de compreender o que acontecia no país naquele momento. Sua visão de mundo “mudou da água pro vinho”, como ele mesmo diz.

É difícil traçar um histórico escolar de Rafael, por conta de suas andanças por várias cidades e também por ter uma família muito pequena. Ele mesmo menciona a necessidade de organizar sua própria memória. Não mantém contato com tias ou primos e vê pouco seu pai, pois viaja apenas duas ou três vezes ao ano para visitá-lo. Por essa razão, não vê uma transformação em suas relações pessoais com a família. Entretanto, menciona que começou a escolher suas amizades, se afastando de alguns amigos mais antigos, justamente por essa nova visão de mundo que a graduação e suas vivências produziram. A maioria deles estuda na UPF e ele desconhece algum ex-colega de escola que esteja estudando em uma universidade pública.

Sua companheira estuda Serviço Social, o que o possibilita discutir questões relacionadas aos dois cursos (Ciências Sociais e Serviço Social) fora do ambiente acadêmico. Essa experiência o ajuda na formulação de uma crítica que Rafael faz a alguns colegas de curso. Ele comenta que alguns estudantes de Ciências Sociais deveriam cursar Serviço Social por conta da militância e disposição para intervir na realidade através de um conhecimento aplicado, técnico e não tão teórico/abstrato. Acredita que por esse motivo estudantes das Sociais contribuem para a falta de prestígio da sociologia no campo científico. Não demonstra ter algum autor, teoria, paradigma preferido e critica as discussões que estão “na moda”, defendendo o estudo de autores mais clássicos e de diferentes vertentes.

Apesar de não ter uma grande rede de contatos no curso, pois menciona que não tem tantos amigos na graduação, Rafael demonstra certa facilidade para transitar por diferentes bolsas de estudos e projetos da universidade. Foi bolsista do Programa de Educação Tutorial, o PET Conexões, na área de participação e controle social em saúde durante um ano onde teve contato com estudantes de outros cursos. Hoje é bolsista do PIBID, projeto que tem limitação de um ano para cada bolsista, mas já tem planos de entrar em alguma Iniciação Científica e em monitorias. Sua trajetória “instável” parece ter moldado um perfil um tanto solitário e autossuficiente – características que costumam ser valorizadas na universidade.

A socialização acadêmica de Rafael foi bastante marcante. De acordo com ele próprio, a experiência de viver na casa de estudante, convivendo com outros universitários é bastante enriquecedora. Além disso, a própria vida como universitário transformou sua visão de mundo, alargou seu horizonte. Vir do interior do Rio Grande do Sul para uma universidade federal na capital do estado causou um choque como ele mesmo relata:

Eu vim de uma cidade relativamente pequena, né, que todo mundo é mais ou menos parecido assim, nos seus trejeitos e tudo o mais, e de uma hora para a outra eu fui posto diante de uma extrema complexidade, seja cultural... e as outras, sexual e tudo o mais. E isso me fez ver que existe uma, um outro mundo que até então eu não conhecia, e isso me desequilibrou, usando a terminologia do Piaget. Me desequilibrou e sei lá, me transformou de um jeito muito específico, sabe?! Essa socialização com o diferente, com o novo, com outras formas de pensar (Anexo 9.4. p. 89)

Rafael compõe o perfil estudantil que chamo de novos públicos, ou seja, um perfil de estudante oposto aos herdeiros (estudantes que herdaram, entre outras coisas, capital cultural de pais com graduação). Apesar disso, demonstra uma grande habilidade com o ambiente acadêmico e uma familiaridade com o conhecimento científico. Sua breve experiência no curso de física parece ter reforçado um lado “ecclético”, disposto a estudar temas de áreas diversas e não apenas vinculadas às humanidades. Em suas entrevistas, mencionou alguns livros de literatura e de difusores do conhecimento científico – vinculados às ciências exatas – que está lendo ou que já leu.

Ao ser provocado a escrever sobre qual seria o papel da Sociologia, Rafael utiliza o termo *pensar* como mais relevante:

A escolha dessa palavra se justifica pela importância do ato reflexivo no pensamento científico. Ora, a ciência não é feita por palpites ou intuições como, geralmente, é apresentado, mas por muita reflexão e por muito “pensar” (Segunda entrevista – Questão de livre associação)

Quadro 2 - Traços disposicionais destacados a partir do perfil de Rafael

Traço Disposicional	Prática social	Relato
Autoconfiança	Produção como bolsista	<p><i>Que eu tenho uma certa crítica ao PET, ao nosso PET, por exemplo, sabe? A gente não conseguia produzir propriamente, sabe? Parecia que eu era um dos que puxava pro lado acadêmico da coisa</i></p> <p style="text-align: center;"><i>[...]</i></p> <p><i>Fazer artigo, oficinas e tudo mais. Tento é que nesse ano que eu estava, foi o ano que mais foi feito coisa. E nos outros anos, existe desde 2011, e eles nunca tinham publicado um artigo, sabe? Não que a gente tenha conseguido publicar agora, mas a gente quase conseguiu, sabe? Daí a gente apresentou no Salão, por exemplo, Salão de Ensino. E eu acho que é uma deficiência da Universidade, sabe? Esse pensamento acadêmico... que a gente sabe que o tripé da Universidade é a Pesquisa, o Ensino e a Extensão, né? eu acho que a Pesquisa, propriamente, pelo menos na</i></p>

		<p><i>graduação, é uma coisa defasada. Isso é um problema.</i></p> <p><i>[...]</i></p> <p><i>E eu vejo nas cadeiras, assim, sabe? Se tem um professor que pede um artigo, sabe, ele já é meio que mal visto.</i></p>
Ecletismo	Leituras versáteis	<p><i>Eu, geralmente, estou bem aberto pra ler qualquer coisa mesmo, sabe? Mas hoje em dia, sei lá, no caso, puxando do último semestre, né, eu tive bastante contato com o próprio Bourdieu, né, faz uns semestres que eu tenho contato com ele, com o Foucault eu tive bastante contato no semestre passado, e propriamente nessa questão de pensar a violência, sabe? Eu acho que eu tenho pensado bastante através da ótica do Foucault, sabe? De como o indivíduo reproduz a violência, é o Foucault que eu tenho usado bastante, nos últimos tempos. Mas eu tenho buscado também em outras áreas, nessas férias assim, sabe? Eu tenho lido Leminski, por exemplo, sabe? Sei lá... eu me apaixonei pelo texto dele que é “Corpo não mente”, sabe? [...]</i></p> <p><i>Daí eu tenho buscado bastante na poesia alguma coisa... eu leio de tudo, na verdade, assim, sabe? Não tenho preconceito. Comte, por exemplo. Um monte de gente acha que não é importante ler e eu li semestre passado na Epistemologia, achei interessante, por mais que ele tenha ideias que eu não concorde.</i></p> <p><i>[...]</i></p> <p><i>Eu tenho lido bastante História também, eu leio da Física, alguma coisa desses divulgadores, né? Tipo Leonard Mlodinow, agora me fugiu vários nomes. Do próprio Stephen Hawking, eu leio esses caras também.</i></p> <p><i>[...]</i></p> <p><i>É, eu tento fazer um paralelo, pra não ficar só com uma coisa. Agora eu estou lendo o Harari, que ele está bem... eu achei bem interessante os livros dele pra usar no ensino médio, sabe?</i></p>
	Valoração intelectual	<p><i>Eu quero me desafiar, sabe, em coisas novas. Um desafio intelectual, assim,</i></p>

<p>Gosto pelo desafio intelectual</p>		<p>sabe? De passar em um lugar muito difícil, muito concorrido, é meio que isso que eu tenho, sabe? Daí se eu não conseguir passar de primeira, eu penso em fazer outro curso em outro lugar também e trabalhar 20h e fazer um outro curso, até conseguir passar, ter um projeto bacana, sabe?</p> <p>[...]</p> <p>E, a minha expectativa, quando eu entrei, eu acho que... sei lá, é uma expectativa meio básica, assim, de adquirir conhecimento, sabe? Eu acho que desde aquela vez que eu estava na palestra, hoje em dia o que eu penso é isso, sabe? Tentar absorver o máximo de área que eu conseguir, sei lá. Eu valorizo bastante a questão intelectual hoje em dia, sabe? Muito mais do que a colocação no mercado de trabalho.</p>
<p>Valorização da metodologia das Ciências Sociais</p>	<p>Defesa de delimitação da atuação do ofício de sociólogo</p>	<p>Sobre os colegas... eu não sei, eu acho que o nosso curso tem um problema de... que até é um grande problema, de ser visto como ciência, sabe? As Ciências Sociais, ninguém propriamente vê como uma ciência de fora... e eu acho que um pouco, os colegas, na grande maioria, eles contribuem pra isso. Tipo, sei lá... parece que não se busca legitimar o campo, sabe, como ciência. Parece que, sei lá, se encaixaria melhor se eles fossem para o Serviço Social, sabe? Não sei se tem uma confusão aí.</p> <p>[...]</p> <p>As pessoas quando entram no curso de Ciências Sociais elas estão mais voltadas para a prática [...] seja militância, seja prática voltada a uma transformação social, do que propriamente a ideia de que está em um campo científico que tu se legitimas pela produção do conhecimento científico, né, não pela produção de uma prática política. Eu acho que a prática política, ela é muito valorizada nas Ciências Sociais, e deve ser valorizada, mas aí que tá, ela não é o único fator que legitima o campo das Ciências Sociais, né? Se a gente</p>

		<p><i>comparar essa questão, a prática de militância e a prática de transformação social, ela é a primeira vertente do pensamento do Serviço Social, né, que a mudança social, mudança de paradigma, digamos. Mas no campo das Ciências Sociais a ideia é oposta.</i></p>
--	--	---

6.2. Gilmar: “sempre gostei muito de informação. Barga eu li toda!”

Gilmar é servidor público prestes a se aposentar. Tem 58 anos e é praticante de religião de matriz africana, é pai de santo. Natural de Porto Alegre, criado no bairro Glória, é de família humilde. Desde cedo precisou trabalhar para ajudar no sustento da casa. Por conta dessa responsabilidade, acabou largando os estudos, que seriam retomados trinta e cinco anos depois através do Núcleo Estadual de Educação de Jovens e Adultos (NEEJA), pois tinha o objetivo de garantir gratificações de carreira.

Está em seu segundo casamento e parece que seu atual núcleo familiar influenciou bastante suas decisões por cursar uma universidade. Sua esposa, professora, e seu enteado, estudante de engenharia, realizaram a inscrição dele no vestibular. Quando cogitou não ir fazer a prova do concurso vestibular, foi incentivado pela esposa e enteado a não faltar a prova: “eu disse não... ninguém vai a lugar nenhum a essa hora da manhã. Aí ela disse *vamos sim! É uma coisa que não tira o teu conhecimento, vai, vai lá! Tenta, se não der, tu faz um curso, ano que vem tu faz*. Tá, então vamos lá!” (Anexo 9.5. p. 117).

Ao entrar na Universidade, Gilmar disse que estava apreensivo, pois imaginava que seus colegas seriam muito mais novos, com muito conhecimento e estudo. Porém, teve colegas com mais ou menos a mesma faixa etária já no início do curso, e isso o deixou mais tranquilo. Gilmar demonstra facilidade para conversar, em suas entrevistas estava bastante tranquilo e não perdia tempo nenhum pensando nas respostas, é prolixo. Essa naturalidade provavelmente seja por causa de sua experiência de vida e também por conta das entrevistas que concedeu para duas pesquisas de doutorado. Desde o princípio da pesquisa, na aplicação do questionário na disciplina de Epistemologia das Ciências Sociais, já demonstrou interesse em participar como interlocutor. Puxou assunto ao entregar o questionário preenchido além da conta, pois utilizou a margem em branco das folhas para mencionar suas participações em pesquisas.

As preocupações e tensões que Gilmar demonstra estão relacionadas ao manejo de mídias digitais (moodle e e-mail) e também em momentos de protagonismo estudantil, como apresentação de trabalhos e seminários, conforme relata no trecho a seguir:

Bah! Primeiro seminário pra mim, assim, ó... só não botei a fralda porque era calor! [risos] porque é diferente a gente estar sentado aprendendo e tu ir lá na frente. Pra mim, foi assim! Diferente de tu estar aqui ouvindo o teu professor, a pessoa que está te instruindo naquilo, depois tu ir lá na frente tentar passar aquilo que tu entendeu de um texto, também, para os outros e tu estar sendo avaliado ali. Essas foram as minhas dificuldades, mas o pessoal... o pessoal, fora de série, me amparou muito bem. (Anexo 9.5. p. 117)

Outro momento em que Gilmar demonstra certa apreensão é nas discussões de sala de aula voltadas para temas polêmicos e políticos. Apesar de mencionar seu apreço pela diversidade de ideias e divergências políticas, ele prefere não se posicionar. Demonstra desconforto com teorias e reivindicações identitárias, enunciadas principalmente por colegas de outra geração, pessoas mais novas. Não se posicionar é uma prática que Gilmar estabeleceu não apenas na universidade, mas também no trabalho.

Ao ser indagado sobre o que gosta da Universidade, menciona a diversidade de ideias, e o que lhe cativa muito parece ser o conhecimento erudito. Gilmar é adepto de um ensino tradicional, em que o professor, em uma aula expositiva, transmite o conhecimento aos estudantes. O fato de docentes da universidade possuírem uma capacidade de explanação de ideias durante horas é o que parece ser mais valorizado por ele.

A informação e o conhecimento enciclopédico é o que Gilmar mais admira. Prova disso é que tem lembranças de passar horas lendo a enciclopédia Barsa. Acompanhando sua mãe no trabalho, quando era criança, se distraía com essas leituras. Tem muito interesse por informações diversas:

Eu adoro informação! Qualquer tipo de informação, científica... inclusive política, independente, não discuto política, não toco em política com ninguém, porque eu sou servidor público e é uma coisa que não me agrada. Então, a informação é uma coisa que eu gosto de saber. Do porquê, do porquê... aquela coisa assim. E aí eu ia pra casa dos parentes da patroa da minha mãe sábado de tarde e me atracava na Barsa. [...] Coisa mais linda, né? Coisa de rico! Coleção da Barsa, oh! São ricos, né? Isso é a informação, é uma coisa que me atrai muito é a informação e o porquê... E aí, depois, quando tu entra na faculdade, tu vai sabendo porque a gente está indo por esse caminho, porque está acontecendo isso. (Anexo 9.5. p. 117)

Ao ter a oportunidade de realizar uma leitura legitimada da realidade social, Gilmar demonstra muita afeição pela instituição e pelo conhecimento sociológico. Quando questionado se alguma vez pensou em desistir do curso, é contundente em sua resposta:

Não, ao contrário. Eu tô pilhando pra não desistir, assim, sabe? Não me vejo desistindo, porque esse conhecimento que eu angario todos os dias aqui na UFRGS me serve pra minha vida. Esse conhecimento eu gosto, eu gosto dessa informação, eu gosto desse conhecimento transmitido a mim pelos meus professores, pelos meus colegas em discussão em aula, discussão em seminário. Esse conhecimento..., que nem eu digo, eu acho espetacular. (Anexo 9.5. p. 117)

Gilmar já demonstra certa inclinação para pesquisa na área da religião de matriz africana. Como já participou de dois doutorados nessa área e tem contato próximo com professor pesquisador desse tema, tem o entendimento de que seu Trabalho de Conclusão de Curso será sobre religião. Pretende, ao se aposentar esse ano ou ano que vem, se dedicar mais aos estudos e aproveitar mais a universidade através da participação em grupos de pesquisa, bolsas etc. Disse uma frase interessante sobre o objetivo de cursar Sociais: desmistificar a religião de matriz africana. Certamente no sentido de problematizar e desconstruir discriminações e preconceitos em relação às religiões de matriz afro aqui no Brasil. Inclusive menciona o fato de já pensar em um projeto de pós-graduação: “Já tenho a pasta do trabalho do mestrado. Não sei se eu vou chegar lá, que nem eu te disse, mas a minha intenção é chegar” (Anexo 9.5. p. 117).

Ao ser provocado a escrever sobre qual seria o papel da Sociologia, Gilmar utiliza o termo *essencial* como mais relevante:

Porque a Sociologia é uma ciência que tem o entendimento do *porquê* dos acontecimentos sociais existentes, causas, razões e circunstâncias e soluções para os problemas sociais. (Segunda entrevista – Questão de livre associação)

Quadro 3 - Traços disposicionais destacados a partir do perfil de Gilmar

Traço Disposicional	Prática Social	Relato
Gosto pelo conhecimento erudito	Valoração Intelectual	<i>Uma coisa que eu gosto muito e acho muito interessante é o conhecimento do professor, o conhecimento que o professor tem, que ele me transmite quando eu vou pra aula. Esse conhecimento, essa coisa assim de chegar, se sentar, não precisar olhar num cronograma, sentar e expor</i>

		<p><i>aquele conhecimento que ele tem, né? Isso é o que me encanta a faculdade.</i></p> <p><i>[...]</i></p> <p><i>Eu adoro informação! Qualquer tipo de informação, científica... inclusive política, independente, não discuto política, não toco em política com ninguém, porque eu sou servidor público e é uma coisa que não me agrada. Então, a informação é uma coisa que eu gosto de saber. Do porquê, do porquê... aquela coisa assim. E aí eu ia pra casa dos parentes da patroa da minha mãe sábado de tarde e me atracava na Barsa.</i></p> <p><i>[...]</i></p> <p><i>Cara, a leitura eu sempre gostei, assim, porque o que eu vi a primeira vez que eu vi a enciclopédia Barsa, tinha outras enciclopédias... o que eu vi, claro, primeiro A, vamos ver A o que era... ali tinha o alfabeto, "A", aí tu via Aritmética, aí tu vai lendo e pegando aquela gama de informação ali, aí tu vai lendo Albert Einstein, aí tu vai lendo... trazendo toda aquela informação assim, tudo aquilo, aí tu vai trazendo tudo aquilo assim... aí, pra mim, assim, aquilo vai te devorando, aí eu vejo que estou na R e falta até a 14, lá... então, eu ia todo sábado pra lá pra casa, eu lia, a gente sempre foi muito bem aceito na casa da patroa da minha falecida mãe, a gente era tratado, assim, como da casa. Então, eu me fechava lá no quarto do Rafael, Cara, e eu me deleitava lendo informação.</i></p> <p><i>[...]</i></p> <p><i>Tem um conhecimento, assim, que nem eu te disse, isso que me encanta. Esse conhecimento que as pessoas trazem assim, que te repassam, assim. Aquela coisa de tu chegar assim, ó, ficar lendo na aula assim... não! Aquela coisa de tu chegar assim, baixar assim, sabe? Isso é o que me encanta na licenciatura. Não sei se eu vou conseguir chegar lá, né, mas pela didática dos professores que eu tive de Sociologia, de Antropologia e de</i></p>
--	--	---

		<p><i>Política, as três matérias me fascinaram bastante.</i></p> <p><i>[...]</i></p> <p><i>Esse conhecimento que eu angario todos os dias aqui na UFRGS me serve pra minha vida. Esse conhecimento eu gosto, eu gosto dessa informação, eu gosto desse conhecimento transmitido a mim pelos meus professores, pelos meus colegas em discussão em aula, discussão em seminário. Esse conhecimento..., que nem eu digo, eu acho espetacular.</i></p>
Pragmatismo	Animosidade por debates políticos partidários	<p><i>O conhecimento que o professor tem, independente de ideologia, o conhecimento que nos é transmitido. Isso daí é uma coisa que me deixa profundamente, assim, impressionado com essa gama de informações sobre os autores e os assuntos que eles nos trazem em qualquer das cadeiras. [...]</i></p> <p><i>Eu vou pra estudar, eu não vou pra fazer protesto, nada... cada um faz o que quer, não sou contra protesto de política de nada, eu quero é o conhecimento, é uma coisa que me atrai muito, é o conhecimento.</i></p> <p><i>[...]</i></p> <p><i>Eu chego na sala de aula cara e fico quieto, fico só ouvindo, eu não discuto, só professora ou professor me pergunta alguma coisa, eu fico restringido aquilo ali que eu tô aprendendo, não opiniões partidárias, opiniões políticas, nada, nada. Não gosto, não gosto. Porque eu tenho a minha opinião, e de repente eu vou ser malvisto, e eu não quero ser malvisto.</i></p>
Senso da Distinção	Estratégia de Reconversão	<p><i>Pra mim, a faculdade era uma coisa muito longe! Quando eu ia pro meu trabalho, eu comecei a trabalhar muito cedo, eu via aquelas pessoas com aquelas pastinhas que tinha escrito assim “Biologia”, “Engenharia”... isso pra nós, de classe média, classe pobre, né? Era muito longe! Mesmo sendo uma universidade pública, era um sonho muito distante! Era um sonho que a gente almejava, mas talvez a gente nunca fosse conseguir,</i></p>

		<p><i>exatamente por isso, porque a gente tinha que sair pra trabalhar cedo pra ajuda no sustento da casa. Então isso sempre foi difícil e eu sempre admirei isso “Ah, o cara lá, tá na UFRGS”, né? Tu via Biologia, tu via as pastas com os cursos, né?</i></p> <p style="text-align: center;"><i>[...]</i></p> <p><i>Tu começa a ser visto de outra maneira, né? Tu começa a ser visto de outra maneira... na UFRGS, né? queira ou não queira, eu estou na UFRGS. Uma das melhores faculdades do mundo, que nem tu sabe, nem preciso te dizer, né? Então, as pessoas te olham de outro jeito. Antes eu era só um funcionário público. Agora, não, agora eu sou estudante. Que nem diz, a UFRGS está me habilitando pra ser um Cientista Social.</i></p> <p style="text-align: center;"><i>[...]</i></p> <p><i>Se fosse pra desenhar o Mickey só de risquinho... eu estou na UFRGS não interessa! Tu pode fazer o que tu quiser, eu com o meu currículo da UFRGS eu te ganho, cara!”</i></p>
--	--	---

6.3. Pedro: produzir conhecimento e dar visibilidade às desigualdades

Pedro nasceu em Porto Alegre, tem 30 anos de idade e já é formado em história pela PUCRS. Jovem, concluiu a graduação de história com 22 anos de idade em 2011. Cursa Ciências Sociais na UFRGS desde 2015, e seu acesso foi por meio do ingresso diplomado. Atualmente é professor da rede municipal de Gravataí. Considera sua família como de classe média. Seu pai é representante comercial, sua mãe é médica pediatra e sua irmã mais velha é médica como a mãe. Ao narrar sua relação com a família, Pedro se diz um privilegiado desde a infância, pois, além de não ter passado necessidades materiais, sempre teve o que chamou de afeto familiar. A trajetória de Pedro parece ser relativamente estável ou “comum” no sentido de não ser mencionada nenhuma grande ruptura com o que se espera de uma família de classe média ou algum abalo emocional muito forte. A separação dos pais quando tinha aproximadamente 19 anos foi um dos únicos fatos que mencionou e que poderia ter atribuído alguma comoção.

A socialização de Pedro na educação básica se mescla com convivências familiares e fortes amizades estabelecidas nesse período. Ele estudou na mesma escola a vida inteira. Mesma escola que seu pai, seu tio e primos estudaram. Além disso, a comunidade escolar mantém muitos vínculos fora do próprio ambiente formal, como Pedro relata nesse trecho:

Sempre foi uma escola que aproximou bastante a família e, bah, eu tive colegas que entraram comigo em 1993 e saíram comigo em 2006, então, isso foi sempre uma coisa bastante positiva na escola. Tinha grupos de pais, ali, a gente fazia coisas fora da escola, churrasco, aí tinha o dia que os pais iam jogar bola, levavam os filhos junto, enfim, tinha um grupo bem bacana. E sempre foi uma escola que aproximou bastante a família. (Anexo 9.6. p. 146)

Um reflexo dessa “estabilidade” em sua infância é que alguns desses laços criados na educação básica ainda permanecem. “Me formei em 2006 no ensino médio, não estudei em mais nenhuma escola. Eu tenho amizades desde que eu entrei, ainda mantenho algumas amizades desde 1993. Acho que são as minhas amizades mais antigas” (Anexo 9.6. p. 146). Diferente dos outros dois estudantes entrevistados nessa pesquisa, Pedro não repetiu de ano nenhuma vez. Inclusive, demonstra ter certa competência com a escolarização formal, na medida em que não tinha o hábito de estudar em casa. Ele acusa isso: “eu, sinceramente, eu acho que eu consigo contar em uma mão as vezes que eu parei e peguei pra estudar em casa. Às vezes eu fazia o tema, assim... mas estudar, ah, tem prova, tem avaliação, foram pouquíssimas vezes na minha vida” (Anexo 9.6. p. 146).

Pedro não se recorda de ter planejado ou do momento em que escolheu que graduação cursaria. Apenas menciona o fato de ter desafeto com a disciplina de matemática e que isso foi um critério na escolha da profissão. Não queria nada na área de exatas ou que envolvesse cálculo, por isso suas opções giravam em torno da filosofia, das relações internacionais, da psicologia, do teatro e da história.

Não imaginava que seria professor. Sua intenção era realizar pesquisas na área de história e arqueologia. Menciona o fato de gostar de filmes como Indiana Jones, Tomb Raider, Múmia, filmes que envolviam fatos históricos e “misteriosos”. Porém, seu objetivo na graduação de história foi se transformando com o passar do tempo. O contato com professores prestigiados no campo da pesquisa fez com que se decepcionasse um pouco por conta da didática limitada ou do desinteresse pela docência na graduação. Menciona o fato de grandes pesquisadores e pesquisadoras não conseguirem transmitir ou criar um ambiente propício para a produção de conhecimentos. Por outro lado,

docentes envolvidos com o ensino de história sempre foram bastante atenciosos e conseguiram “encantar” Pedro através das aulas e também do tratamento com estudantes. No ingresso no curso de história, não existe uma distinção entre bacharelado e licenciatura, pois as disciplinas obrigatórias são as mesmas para ambas as habilitações. Mesmo mudando seu objetivo ao longo da graduação, primeiro voltado para a pesquisa, depois para a licenciatura, Pedro concluiu a graduação se formando com as duas habilitações.

A competência com os estudos formais se manteve durante o ensino superior. Pedro chegou a cursar simultaneamente nove disciplinas no curso de história. Essa dinâmica de estudos é o que causa algum arrependimento pois não aproveitou tanto o que a vida universitária (socialização acadêmica) poderia oferecer também nos espaços informais, como vivências extra sala de aula. Ressaltando a importância de conviver com a diversidade de pensamentos dentro da universidade e valorizando esse ambiente que a academia proporciona, Pedro menciona que, mesmo tendo uma passagem rápida pela graduação de história, conseguiu perceber as diferentes visões de mundo que compõem essa vida universitária:

Eu comecei a conviver com pessoas que pensavam diferente de mim, pessoas que pensavam como eu, então eu acho que ali meio que virou um caldeirão de culturas diferentes e eu comecei a quebrar alguns preconceitos que eu tinha, aquela coisa que a gente traz de casa, de família, que a gente nem sabe... acho que ali começou a cair algumas barreiras que eu tinha, alguns preconceitos, eu consegui enxergar as coisas de outra maneira e isso eu acho que, se eu tivesse que colocar em uma balança, eu acho que isso veio mais da minha convivência ali entre os iguais, entre os meus colegas, do que propriamente ali do ensino, embora eu tenha tido professores muito bons ali na PUC. (Anexo 9.6. p. 146)

Por se formar muito novo e sem emprego, Pedro fez concursos, tentou contratos emergenciais em escolas estaduais, mas não obteve sucesso. Ficou algum tempo sem ocupação e sem trabalho. A partir disso, pensou que cursar Ciências Sociais seria uma ocupação interessante e que contribuiria com sua formação. Através do ingresso diplomado, Pedro junto a um amigo e colega de história da PUC conseguiram a vaga para cursar Ciências Sociais na UFRGS.

Hoje o principal objetivo de Pedro com o curso de Ciências Sociais é aproveitar o conhecimento sociológico para aprimorar suas aulas. Menciona que em uma aula, por exemplo, de Revolução Industrial, consegue fazer uma ligação com os dias atuais. A Sociologia consegue quebrar com um padrão de análise dos historiadores que é rígido ao

vincular o olhar ao contexto histórico. Pedro coloca essa visão cronológica como um vício de professores de história.

Quando questionado sobre o papel da Sociologia, Pedro não hesita em dizer: “Eu vejo como ligado diretamente ao engajamento político assim, talvez até uma militância” (Anexo 9.6. p. 146). Também demonstra muita preocupação com a situação política na relação com o conhecimento científico. Sua leitura é de que as ciências humanas sofrem nesse momento uma grande desqualificação por parte do governo e setores de elite econômica. A Sociologia e a História serem tratadas como opiniões é um reflexo dessa visão dominante, resultado da ideologia dominante, que é neoliberal, para usar os termos de Pedro. O termo mais relevante, associado ao papel da Sociologia é conhecimento:

A produção de conhecimento é importante papel das Ciências Sociais, pois possibilita relações menos excludentes, fomenta a reflexão e nossas práticas e o desenvolvimento da alteridade. Conhecimento é fundamental para a emancipação humana, para libertar-se das amarras da própria ignorância. (Segunda entrevista – questão de livre associação).

Quadro 4 - Traços disposicionais destacados a partir do perfil de Pedro

Traço Disposicional	Prática Social	Relato
Reflexivo	Ciências Humanas como conhecimento emancipatório	<p><i>Eu vejo como ligado diretamente ao engajamento político assim, talvez até uma militância. Eu vejo que quem..., talvez quem tem um esclarecimento assim, e note o quanto determinadas coisas são complicadas na atualidade, é a galera que estuda essas coisas. E aí tem um papel fundamental das Ciências Humanas. Eu vejo bastante os próprios estudantes das Ciências Sociais se manifestando e participando de coletivos, enfim... até, em alguns casos, participando de movimento estudantil, se filiando a partidos políticos e tudo o mais. Então eu vejo bastante ligado a essa militância, essa atuação política de fato assim.</i></p> <p style="text-align: center;">[...]</p> <p><i>então eu acho que o papel assim, a atuação da Sociologia e dos sociólogos é trazer essas coisas que realmente incomodam, só que quando começa a incomodar uma classe que domina em um certo tempo e que sente ameaçada essa posição de hegemonia, tu acaba</i></p>

		<p><i>incomodando, aí essa galera começa a desqualificar qualquer produção científica dentro das Ciências Humanas</i></p>
Reflexivo	Crítica ao academicismo	<p><i>Eu nunca fui muito fã de uma vida acadêmica estritamente acadêmica assim de só viver dentro de universidades fazendo pesquisas, ou não necessariamente dentro de universidade, mas só envolvido assim nisso. Eu admiro e tal, mas eu não consigo ver pra mim assim.</i></p> <p style="text-align: center;"><i>[...]</i></p> <p><i>Até eu tenho meio que uma repulsa, assim, uma aversão àquele carreirismo acadêmico, já vem de algum tempo, ter que puxar o saco do orientador, sabe? Vai lá e carrega as pastas pra ele e aí tem que fazer um Lattes... ah, eu não gosto dessa coisa meio burocrática, clientelista, assim... até hoje eu não tenho Lattes, algumas pessoas se chocam com isso, mas eu nunca precisei.</i></p> <p style="text-align: center;"><i>[...]</i></p> <p><i>Eu acho que ainda, especialmente, no curso das humanas, a gente ainda é muito positivista, de ter aquela ideia de fazer leis gerais e... porque na própria produção acadêmica, parece que tu tá sempre buscando uma lei geral, tanto que tu começa a fazer lá a tua monografia, não sei se na Sociais chamam de monografia, mas tu começa a fazer o teu trabalho de conclusão, é como se fosse um estudo de caso e conforme tu vai galgando degraus, assim, digamos, dentro da academia, tu tem que ir expandindo aquilo e aí tu vai ver as pessoas de maior renome dentro das Ciências Humanas, História, Filosofia, são pessoas que tratam de generalidades.</i></p> <p style="text-align: center;"><i>[...]</i></p> <p><i>Me desagrada muito essa coisa estritamente acadêmica, de produção de artigos, e aí o cara recorta em 50 partes o trabalho dele, publica ali em 10 anos um artigo a cada semestre,</i></p>

		<p><i>esse tipo de coisa, assim, eu não vejo sentido.</i></p> <p><i>[...]</i></p> <p><i>Essa parte de produção de artigo, essa parte bem acadêmica de abanar rabinho pra orientador, esse tipo de coisa eu tenho uma aversão bem forte, assim... essa obrigatoriedade de trazer algo novo a cada tantos meses, isso me desagrada.</i></p>
--	--	---

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A expansão do ensino superior ocorrida nos últimos anos é um fenômeno relevante para pesquisas da área da educação. Ao recorrermos à história recente do Brasil, os momentos de ruptura com a parca democracia, foram reações à possibilidade de extensão de direitos às classes populares. A educação superior enquanto um direito causa muito incômodo em uma sociedade desigual como a brasileira. Empregando a noção de classe de Jessé Souza que não se baseia apenas em renda, mas sobretudo em reprodução familiar e habilidades, evidencia-se um (não o único, obviamente) dos reais motivos da destituição da presidenta em 2016. O ódio ao pobre cresce na medida em que as classes populares começam a acessar a principal instituição de reprodução do capital cultural, que permite a reprodução de privilégios entre classes, ou seja, a dominação por meio da violência simbólica.

Novos públicos do ensino superior, além de terem enfrentado (e vencido) dificuldades impostas pela desigualdade, também enfrentam agora, em conjunto com toda a comunidade acadêmica, uma crise da racionalidade, em que o conhecimento científico é posto como doutrinação ou, na melhor das hipóteses, opinião divergente que é tolerada embora nem sempre respeitada. Todo esse contexto certamente incide nas práticas estudantis.

Rafael demonstra claramente uma inclinação à sociologia profissional, com vistas a legitimá-la dentro do campo científico. Porém, é interessante notar que algumas críticas são direcionadas à incapacidade da Sociologia divulgar seu conhecimento ao público externo. Ao mencionar, em sua entrevista, alguns divulgadores científicos, Rafael demonstra, também, uma propensão à Sociologia Pública não enquanto ativista transformadora da realidade social, mas que divulgue o conhecimento científico.

A chave para superar essa suposta contradição está, no meu entendimento, em construir seus traços disposicionais em relação à forma como Rafael edifica o conhecimento sociológico. O processo de produção desse conhecimento coincide com a história da sociologia presente na análise de Burawoy. Em um primeiro momento, a sociologia profissional se consolidou no interior das universidades – a leitura da realidade sai do senso comum e se torna profunda e rigorosa – e agora deve se voltar para o público extra-universitário. A diferença está no momento histórico pelo qual passa o Brasil, de descrédito no conhecimento científico como um todo e também de ataque diário às

ciências humanas. A inclinação de Rafael parece ser voltada a uma atuação em duas frentes: consolidar a sociologia enquanto um conhecimento legítimo (com metodologia rigorosa, questões balizadoras e arcabouços conceituais) ao mesmo tempo em que divulga para pessoas de outras áreas e de fora da academia esse próprio conhecimento em uma linguagem mais acessível.

Apesar de mencionar interesse em trabalhar no terceiro setor, motivado principalmente pela problemática da população de rua, Gilmar constrói suas respostas partindo de exemplos da educação. Como planejar uma aula, qual a postura esperada de um professor de Sociologia de Ensino Médio, quais conteúdos ensinar, como transmitir o conhecimento que está apto para ensinar. Também demonstra um interesse em cursar mestrado na área de Antropologia, com a temática da religião de matriz africana. A interpretação dessas informações é de que Gilmar, assim como Rafael, valoriza conhecimentos clássicos e metodologias já legitimadas no campo científico.

Isso se desdobra em uma atuação guiada pelo que Bourdieu chamou de *Ilusio*, ou seja, um interesse em entrar no jogo. É um reconhecimento tácito que os agentes expressam ao incorporarem as regras do campo. Essas ações são balizadas a partir de um contexto que inibe ou ativa certos modos de crer e fazer, por exemplo. O pragmatismo de Gilmar e a valorização da metodologia de Rafael demonstram isso.

O caso de Pedro é o que mais destoa entre os três. Com inclinação a uma Sociologia Pública, Pedro valoriza a reflexividade da Sociologia com o objetivo final de emancipação humana. Afirma, inclusive, que produzir conhecimento em ciências humanas é um ato de rebeldia, que busca o incômodo e a transformação da ordem dominante. De certa forma, Pedro compõe o estereótipo do estudante universitário da área de humanidades por adotar essa postura. Seu perfil explicita os seguintes marcadores: posicionamento político de esquerda, compor a classe média, ter estudado em escola privada e começar a trabalhar depois de concluída a graduação.

Longe de questionar as causas ou posicionamentos de Pedro (ou de Rafael e Gilmar), compreendo que essas inclinações tendem a ser resultados de sua trajetória. A noção de herdeiro (de capital cultural) aparece como uma boa ferramenta para essa compreensão. As escolhas de Pedro foram limitadas por um projeto de vida de sua classe social: estudar em uma boa escola depois cursar uma universidade. A evidência disso é

que ele conseguiu se formar no ensino superior com 22 anos. Sua escolha pode ter sido em relação ao curso e profissão, pois o horizonte do ensino superior já estava apresentado.

Nas entrevistas foi visível a diferença no estilo de se expressar entre os três. Rafael é bastante contido, tem um cuidado ao escolher as palavras. Gilmar não mede tanto as palavras e demonstra uma apetência para ser interlocutor de pesquisas acadêmicas. O universo acadêmico é um sonho distante que está se realizando e ele demonstra muito orgulho de ser estudante de universidade pública. Pedro não demonstra ter um cuidado com as palavras, mas ao falar devagar, consegue articular muito bem suas respostas e seus argumentos.

A hipótese inicial de que estudantes enquadrados como novos públicos teriam uma propensão para a Sociologia Pública não se confirmou. Pelo contrário, foi interessante notar que Rafael e Gilmar tem plena noção do que fazer ou do que não se deve fazer para adquirir legitimidade dentro do campo científico. O exemplo de Rafael é mais agudo nesse sentido, pois seus trejeitos são de um intelectual pesquisador. No momento da entrevista é visível uma prática reflexiva na medida em que utiliza uma linguagem rigorosa – inclusive a ponto de se corrigir dentro de uma mesma resposta, buscando rigorosidade conceitual.

Os casos estudados mostram que os processos de reflexividade e de relação com o conhecimento sociológico, durante a socialização acadêmica no curso de Ciências Sociais, fortalecem mais a perspectiva de incorporação e valorização de conhecimentos clássicos com metodologia rigorosa, questões balizadoras e arcabouços conceituais reconhecidos no campo do que o seu questionamento. Portanto, afirma-se que ocorre a valorização da sociologia profissional frente à sociologia pública nos estudantes reconhecidos como novos públicos, enquanto o estudante considerado como herdeiro de capital cultural defende a sociologia como uma ferramenta de transformação social, ou seja, uma sociologia pública.

8. REFERÊNCIAS

- ABRANTES, Pedro. Para uma teoria da socialização. **Sociologia**, Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Vol. XXI, 2011, pág. 121-139.
- ARRETCHE, Marta (Org.). **Trajetórias das desigualdades**: como o Brasil mudou nos últimos cinquenta anos. São Paulo, Editora Unesp, 2015.
- BOLTANSKI, Luc e THÉVENOT, Laurent. **A Sociologia da capacidade crítica**. Antropolítica, 23, 2, 2007. pp. 121-144.
- BOMENY, Helena. **Darcy Ribeiro**: sociologia de um indisciplinado. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2001.
- BOURDIEU, Pierre. **Meditações Pascalianas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.
- BOURDIEU, Pierre. Os três estados do capital cultural. In.: NOGUEIRA, Maria; CATANI, Afrânio (Orgs.). **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 2016.
- BOURDIEU, P. **A distinção**: crítica social do julgamento. Porto Alegre: Zouk, 2017.
- BOURDIEU, P. **O senso prático**. Petrópolis: Editora Vozes, 2009.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J.-C. **A reprodução**: Elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.
- BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm>. Acesso em: 02 jun. 2018.
- BURAWOY, Michael. **O marxismo encontra Bourdieu**. Campinas: Unicamp, 2010.
- BURAWOY, Michael. Por uma sociologia pública. **Política & Trabalho**, Revista de Ciências Sociais, n. 25, outubro, pp. 9 – 50, 2006.
- CATANI, A. M. **Origem e Destino**: pensando a Sociologia reflexiva de Bourdieu. 1. ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2013.
- COSTA, Sérgio. Teoria por adição. In: MARTINS, Carlos Benedito (org.). **Horizontes das Ciências Sociais no Brasil**: Sociologia. São Paulo: ANPOCS, 2010.

FERNANDES, Florestan. **Ciências Sociais**: na ótica do intelectual militante. Estudos Avançados. Vol. 8, nº 22. São Paulo, 1994.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GROSGOUEL, Ramón. A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI. **Revista Sociedade e Estado**. Vol. 31, nº1. Brasília, 2016.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Sinopse estatística da educação superior 2016. Brasília: Inep, 2017b. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/sinopses_estatisticas/sinopses_educacao_superior/sinopse_educacao_superior_2016.zip>. Acesso em: 08 jun. 2018.

JOAS, Hans. **Teoria Social**: vinte lições introdutórias. Petrópolis: Vozes, 2017.

KRAWCZYK, Nora. Reflexão sobre alguns desafios do ensino médio no Brasil hoje. **Cadernos de Pesquisa**, vol.41, n.144, pp.752-769, 2011.

LAHIRE, Bernard. Campo. In.: CATANI, Afrânio [et al.]. (Orgs.). **Vocabulário Bourdieu**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

LAHIRE, Bernard. **Sucesso escolar nos meios populares**: as razões do improvável. São Paulo: Ática, 1997.

LAHIRE, Bernard. **A fabricação social dos indivíduos**: quadros, modalidades, tempos e efeitos de socialização. **Educação e Pesquisa**. vol.41, São Paulo dez. 2015.

LAHIRE, Bernard. **Retratos sociológicos**: Disposições e variações individuais. Porto Alegre: Artmed, 2004.

LAHIRE, Bernard. Patrimônios individuais de disposições: para uma sociologia à escala individual. **Sociologia, Problemas e Práticas**, nº 49, p. 11- 42, 2005.

LAHIRE, Bernard. **O Homem Plural**: os determinantes da ação. Petrópolis: Vozes, 2002.

LAHIRE, Bernard. Patrimônios de disposições: para uma sociologia em escala individual. In.: VISSER, Ricardo; JUNQUEIRA, Lília (Org.). **Dossiê Bernard Lahire**. Belo Horizonte: UFMG, 2017.

- LANDER, Edgardo. **A colonialidade do saber: eurocentrismo e Ciências Sociais.** Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005.
- MARX, Karl. **Os pensadores.** São Paulo: Abril Cultural, 1978.
- MILLS, Charles Wright. **The sociological imagination.** Nova Iorque: Oxford University, 1959.
- NEVES, Clarissa Eckert Baeta. **Ensino superior no Brasil: expansão, diversificação e inclusão.** São Francisco: LASA, 2012.
- RIBEIRO, Carlos; SCHLEGEL, Rogerio. Estratificação horizontal da educação superior no Brasil (1960 a 2010). In.: ARRETCHE, Marta (Org.). **Trajetórias das desigualdades: como o Brasil mudou nos últimos cinquenta anos.** São Paulo, Editora Unesp, 2015.
- RIBEIRO, Darcy. **Sobre o óbvio.** Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1986.
- RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte: Letramento, 2017.
- RISTOFF, Dilvo. **O novo perfil do campus brasileiro: uma análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação.** Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v.19, n. 3, p. 723-747, nov. 2014.
- SELL, Carlos Eduardo. **Sociologia clássica: Marx, Durkheim e Weber.** Petrópolis: Vozes, 2015.
- SANTOS, Boaventura de Sousa (Org.). **Conhecimento prudente para uma vida decente: um discurso sobre as ciências revisitado.** São Paulo: Cortez, 2004.
- SANTOS, Mario Bispo dos. **O PIBID na área de Ciências Sociais: da formação do Sociólogo à formação do professor em Sociologia.** Tese de doutorado. Brasília: Universidade de Brasília, 2017.
- SILVA, Jailson de Souza. **Por que uns e não outros?** Caminhada de jovens pobres para a universidade. Rio de Janeiro: 7 letras, 2011.
- SOUZA, Jessé. **A ralé brasileira: como é e como vivem.** São Paulo: Contracorrente, 2018.
- SOUZA, Jessé. **É preciso explicar o Brasil desde o ano zero.** [Entrevista concedida a] Amanda Massuela. Revista Cult, 2017. Disponível em:

<https://revistacult.uol.com.br/home/jesse-souza-a-elite-do-atraso/> Acesso em 11 maio 2019

SCHWARTZMAN, Simon. **A sociologia como profissão pública no Brasil**. Caderno CRH, Vol. 22, n° 56. Salvador, 2009.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: UFMG, 2014.

TROW, M. **Reflections on the transition from elite to mass to universal access: forms and phases of higher education in modern societies since WWII**. Berkeley: University of California, 2005.

ZAGO, Nadir. Do acesso à permanência no ensino superior. Percursos de estudantes universitários de camadas populares. **Revista Brasileira de Educação**. V. 11, n. 32, mai/ago. 2006.

ZAGO, Nadir. Cursos pré-vestibulares populares: limites e perspectivas. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 26, n. 1, 149-174, jan/jun. 2008.

9. ANEXOS

9.1. Questionário de aproximação

PESQUISA SOBRE SOCIALIZAÇÃO ACADÊMICA

Este questionário compõe parte de uma pesquisa de mestrado vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS e busca compreender as condições da educação, suas expectativas para o futuro e questões socioculturais. Todas as informações serão tratadas estatisticamente, e suas respostas individuais mantidas em sigilo. Você é livre para escolher se quer responder e pode também desistir durante as respostas. SUA PARTICIPAÇÃO, ENTRETANTO, TEM MUITO VALOR.

Pesquisador: Guilherme de Oliveira Soares

Orientadora: Dra.: Célia Caregnato

LAZER, ESTUDOS E ENTRETENIMENTO

1. Entre as atividades culturais abaixo, escolha 3 atividades que você pratica na seguinte ordenação: marque (1) naquela que você frequentemente pratica, marque (2) na atividade que casualmente você pratica e marque (3) na atividade que você menos pratica. (Ordenar 3 casas).

- 1. Ir ao cinema
- 2. Ir ao teatro ou companhia de dança
- 3. Assistir shows musicais
- 4. Assistir atividades culturais gratuitas em espaços públicos (praças, parques, etc.)
- 5. Realizar atividades comunitárias, com grupos ou com coletivos (carnaval, sarau, grupos de capoeira...)
- 6. Participar de atividades religiosas ou tradicionais

2. Você costuma ler livros? Com que frequência?	3. Quantas horas por semana, aproximadamente, você dedica aos estudos fora da sala de aula?
<input type="checkbox"/> 1. Não, nunca	<input type="checkbox"/> 1. Nenhuma, apenas assisto às aulas
<input type="checkbox"/> 2. Menos de um (1) livro por semestre	<input type="checkbox"/> 2. De uma a três
<input type="checkbox"/> 3. Um (1) livro por semestre	<input type="checkbox"/> 3. De quatro a sete
<input type="checkbox"/> 4. De dois (2) a seis (6) livros por semestre	<input type="checkbox"/> 4. De oito a doze
<input type="checkbox"/> 5. Mais de seis (6) livros por semestre	<input type="checkbox"/> 5. Mais de doze

4. Você estuda ou estudou algum idioma estrangeiro? Quais opções abaixo foram significativas? (Escolha até 3 casas)	5. Considerando o idioma estrangeiro que você conhece mais, você diria que o domina:
<input type="checkbox"/> 1. Sim, na escola	<input type="checkbox"/> 1. Muito bem
<input type="checkbox"/> 2. Sim, com músicas e na internet	<input type="checkbox"/> 2. Bem
<input type="checkbox"/> 3. Sim, em curso de línguas	<input type="checkbox"/> 3. Mais ou menos
<input type="checkbox"/> 4. Sim, em programa de intercâmbio	<input type="checkbox"/> 4. Pouco
<input type="checkbox"/> 5. Não estudei	<input type="checkbox"/> 5. Muito pouco

6. Você costuma viajar? Com que frequência?

- 1. Não, nunca viajo
- 2. Em média, menos de uma viagem por ano
- 3. Em média, uma viagem por ano
- 4. Em média, 2 ou 3 viagens por ano
- 5. Em média, 4 viagens ou mais por ano

7. Para quais destes destinos você já viajou? (Múltiplas casas)

<input type="checkbox"/> 1. Interior do RS	<input type="checkbox"/> 8. América do Norte
<input type="checkbox"/> 2. Região Sul do Brasil	<input type="checkbox"/> 9. América Central/Caribe
<input type="checkbox"/> 3. Região Sudeste do Brasil	<input type="checkbox"/> 10. África
<input type="checkbox"/> 4. Região Nordeste do Brasil	<input type="checkbox"/> 11. Ásia
<input type="checkbox"/> 5. Região Norte do Brasil	<input type="checkbox"/> 12. Europa
<input type="checkbox"/> 6. Região Centro-Oeste do Brasil	<input type="checkbox"/> 13. Oceania
<input type="checkbox"/> 7. América do Sul	

8. Você faz ou fez alguma outra formação? Qual(is)? (Múltiplas casas)

<input type="checkbox"/> 1. Nenhuma/Não faço	<input type="checkbox"/> 6. Curso ou escola de artes
<input type="checkbox"/> 2. Curso de língua estrangeira	<input type="checkbox"/> 7. Curso técnico profissionalizante
<input type="checkbox"/> 3. Curso ou academia de dança	<input type="checkbox"/> 8. Cursinho Pré-Vestibular/ENEM
<input type="checkbox"/> 4. Academia para atividade física	<input type="checkbox"/> 9. Outra. Qual? _____
<input type="checkbox"/> 5. Treino orientado p/algum esporte	

09. Em que tipo de escola você cursou o ensino médio?

1. Todo em escola pública
 2. Todo em escola particular ou confessional
 3. A maior parte em escola pública
 4. A maior parte em escola particular ou confessional
 5. Outro tipo. Qual? _____

10. Para realizar o curso superior você:

1. Fez uso do direito a programa de bolsa de estudos ou políticas de reserva de vagas ou cotas
 2. Não fez uso do direito a programa de bolsa de estudos ou políticas de reserva de vagas ou cotas
 3. Não Sei/Não Respondo

11. Quanto à escolha de seu curso superior (Opte por uma das afirmações):

1. Está mais relacionado à rentabilidade profissional do que afinidade e vocação
 2. Está mais relacionado à afinidade pela área e vocação do que à rentabilidade profissional
 3. Não Sei/Não Respondo

12. Quanto às condições para você fazer o curso superior (Opte por uma das afirmações):

1. É possível somente com o apoio financeiro da família
 2. É possível independente do apoio financeiro da família
 3. Não Sei/Não Respondo

13. O que você acha que estará fazendo daqui a 10 anos (estudo, trabalho, vida em geral)?

SOBRE SUA FAMÍLIA

14. Até que etapa de escolarização sua mãe estudou (ou estuda)?

<input type="checkbox"/> 1. Nenhuma/Nunca estudou	<input type="checkbox"/> 7. Ensino Superior completo
<input type="checkbox"/> 2. Fundamental Incompleto	<input type="checkbox"/> 8. Especialização
<input type="checkbox"/> 3. Fundamental Completo	<input type="checkbox"/> 9. Mestrado
<input type="checkbox"/> 4. Ensino Médio Incompleto	<input type="checkbox"/> 10. Doutorado
<input type="checkbox"/> 5. Ensino Médio Completo	<input type="checkbox"/> 11. Não Sei/Não Respondo
<input type="checkbox"/> 6. Ensino Superior incompleto	

15. Até que etapa de escolarização seu pai estudou (ou estuda)?

<input type="checkbox"/> 1. Nenhuma/Nunca estudou	<input type="checkbox"/> 7. Ensino Superior completo
<input type="checkbox"/> 2. Fundamental Incompleto	<input type="checkbox"/> 8. Especialização
<input type="checkbox"/> 3. Fundamental Completo	<input type="checkbox"/> 9. Mestrado
<input type="checkbox"/> 4. Ensino Médio Incompleto	<input type="checkbox"/> 10. Doutorado
<input type="checkbox"/> 5. Ensino Médio Completo	<input type="checkbox"/> 11. Não Sei/Não Respondo
<input type="checkbox"/> 6. Ensino Superior incompleto	

16. Quem é responsável pela manutenção financeira na sua casa? Marque (1) para o mantenedor principal, marque (2) para o 2º mantenedor (CASO SE APLIQUE) e marque (3) para o 3º mantenedor (CASO SE APLIQUE).

1. Pai
 2. Eu mesmo/a
 3. Mãe
 4. Outro/Especifique: _____

17. Considerando todas as pessoas da tua família que moram contigo, em qual destas faixas enquadra-se a renda familiar mensal média?

1. Até 1 SM (até R\$ 954,00)
 2. Mais de 1 até 3 SM (R\$ 954,01 a R\$ 2.862,00)
 3. Mais de 3 até 6 SM (R\$ 2.862,01 a R\$ R\$ 5.724,00)
 4. Mais de 6 até 10 SM (R\$ 5.724,01 a R\$ 9.540,00)
 5. Mais de 10 até 30 SM (R\$ 9.540,01 a R\$ 28.620,00)
 6. Mais de 30 SM (a partir de 28.620,01)
 7. Não Sei/Não se aplica

18. Qual a situação de trabalho da sua mãe?	19. Qual a situação de trabalho do seu pai?
<input type="checkbox"/> 1. Nenhuma/Nunca trabalhou	<input type="checkbox"/> 1. Nenhuma/Nunca trabalhou
<input type="checkbox"/> 2. Carteira de trabalho assinada	<input type="checkbox"/> 2. Carteira de trabalho assinada
<input type="checkbox"/> 3. Autônoma sem empregados	<input type="checkbox"/> 3. Autônomo sem empregados
<input type="checkbox"/> 4. Autônoma com empregados	<input type="checkbox"/> 4. Autônomo com empregados
<input type="checkbox"/> 5. Concursada, funcionária pública	<input type="checkbox"/> 5. Concursado, funcionário público
<input type="checkbox"/> 6. Profissional liberal	<input type="checkbox"/> 6. Profissional liberal
<input type="checkbox"/> 7. Atividades domésticas	<input type="checkbox"/> 7. Atividades domésticas
<input type="checkbox"/> 8. Desempregada	<input type="checkbox"/> 8. Desempregado
<input type="checkbox"/> 9. Aposentada/Pensionista	<input type="checkbox"/> 9. Aposentado/Pensionista
<input type="checkbox"/> 10. Outro	<input type="checkbox"/> 10. Outro

SOBRE VOCÊ

23. Qual das alternativas a seguir melhor descreve sua situação de trabalho ou estágio?

1. Não estou trabalhando
 2. Trabalho eventualmente

3. Trabalho até 20 horas semanais
 4. Trabalho de 21 a 44 horas semanais

24. Qual é o seu estado civil? <input type="checkbox"/> 1. Solteiro/a <input type="checkbox"/> 2. Casado/a <input type="checkbox"/> 3. Viúvo/a <input type="checkbox"/> 4. Separado/a ou Divorciado/a <input type="checkbox"/> 5. Outro	25. Como você se considera? <input type="checkbox"/> 1. Branco(a) <input type="checkbox"/> 2. Preto(a) <input type="checkbox"/> 3. Pardo(a) <input type="checkbox"/> 4. Amarelo(a) (de origem oriental) <input type="checkbox"/> 5. Indígena ou de origem indígena
--	---

26. Qual o seu sexo? 1. Masculino 2. Feminino

27. Qual a sua nacionalidade? 1. Brasileira 2. Brasileira naturalizada 3. Estrangeira

28. Em que ano você nasceu? |_|_|_|_|

IDENTIFICAÇÃO (Sua identificação é facultativa)

Nome:

Fone ou WhatsApp:

Email:

Observações/Sugestões:

9.2. Primeira entrevista

De uma maneira geral, o que você gosta e o que não gosta na Universidade?

Família

Fale um pouco sobre teus parentes mais próximos, como eles são, o que gostam de fazer e qual a formação deles.

Como foi e como é teu relacionamento com esses parentes? O que mudou desde que entraste para o curso de CSO?

Teu companheiro teve influência na escolha do curso? Conversam sobre o curso de CSO ou assuntos relacionados a isso?

Amizades

Você anda com que pessoas na universidade?

Você ainda tem proximidade com amizades de infância? Qual a ocupação desses amigos?

Tuas principais amizades, hoje, são de que meio (universitário, infância, bairro, trabalho, etc)?

Vestibular/Enem

Como foi tua trajetória na vida escolar? O que você gostava e do que não gostava na escola?

O que te fez decidir pelo curso de CSO?

Como tu te preparaste para o vestibular/Enem?

Ciências Sociais

Conte um pouco sobre como tem sido tuas experiências no curso de CSO

Na tua visão, qual a contribuição da disciplina de Epistemologia para tua formação?

Que papel a bolsa tem para formação de cientistas sociais e como tem sido tua experiência?

9.3. Segunda entrevista

Como o conhecimento sociológico (sua aprendizagem no curso) incidiu em suas práticas cotidianas?

Como você vê a atuação do sociólogo atualmente?

Qual o sentido da profissão de sociólogo para a sociedade brasileira?

Deve haver uma prioridade entre setor público, privado ou terceiro setor?

Se você pudesse escolher trabalhar como sociólogo hoje, onde e como trabalharia? Por quê?

Como você vê a atuação de sociólogos dentro da universidade (no funcionamento da universidade de uma maneira geral, em relação com outros cursos etc)?

Como você vê a atuação de sociólogos fora da universidade (professores de ensino básico, consultorias, pesquisas de opinião, pesquisas de mercado, atuação em ONG's etc)?

No seu entendimento, o ofício de sociólogo é mais **instrumental** (com metodologia rigorosa, questões balizadoras e arcabouços conceituais) ou **reflexivo** (desnaturalização e problematização constante, trabalho intelectual “artesanal”)?

Em algum momento você pensou em desistir do curso de Ciências Sociais? Por quê?

Questão de livre associação

A partir do termo indutor *qual o papel da sociologia*, escreva de 4 a 6 palavras que pensa de imediato. Depois classifica em ordem de importância.

Em seguida, escreva em um parágrafo as razões da escolha da palavra mais importante.

9.4. Termo de consentimento livre e esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do Projeto: Socialização científica e reflexividade: trajetórias de estudantes no curso de Ciências Sociais/UFRGS

Pesquisador Responsável: Guilherme de Oliveira Soares

Nome do participante:

Data de nascimento: ___/___/___ R.G.: _____

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário, do projeto de pesquisa “Socialização científica e reflexividade: trajetórias de estudantes no curso de Ciências Sociais/UFRGS”, de responsabilidade do pesquisador Guilherme de Oliveira Soares.

Leia cuidadosamente o que segue e me pergunte sobre qualquer dúvida que você tiver. Após ser esclarecido sobre as informações a seguir, no caso aceite fazer parte do estudo, assine ao final deste documento. Uma via pertence a você e a outra ao pesquisador responsável. Em caso de recusa você não sofrerá nenhuma penalidade.

Declaro ter sido esclarecido sobre os seguintes pontos:

1. O trabalho tem por objetivo, compreender as trajetórias de vida de estudantes do curso de Ciências Sociais e suas práticas em relação ao conhecimento sociológico.
2. A minha participação nesta pesquisa consistirá em conceder duas entrevistas em profundidade com aproximadamente uma hora de duração cada. As entrevistas foram estruturadas a partir dos eixos família, amigos, vestibular/enem, curso de graduação, trabalho, relação com o conhecimento sociológico e atuação profissional do cientista social. As duas entrevistas serão gravadas em formato de áudio e sua transcrição será utilizada na dissertação. Caso seja de seu desejo, o anonimato será garantido.
3. Ao participar desse trabalho estarei contribuindo na compreensão das trajetórias estudantis do público do curso de Ciências Sociais noturno, podendo ser útil para a formulação e aprimoramento de políticas estudantis e currículo do curso.
4. Não terei nenhuma despesa ao participar da pesquisa e poderei deixar de participar ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, e não sofrerei qualquer prejuízo.
5. Fui informado e estou ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação, no entanto, caso eu tenha qualquer despesa decorrente da participação na pesquisa, serei ressarcido.
6. Caso seja o meu desejo, terei livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da minha participação.

7. Fui informado que os dados coletados serão utilizados para fins desta pesquisa e que os resultados poderão ser publicados.

8. Qualquer dúvida, pedimos a gentileza de entrar em contato com Guilherme de Oliveira Soares, pesquisador responsável pela pesquisa, pelo telefone/whatsapp: 51 985377712, e-mail: guimsoares@gmail.com ou com a orientadora da pesquisa, Célia Elizabete Caregnato, pelo telefone 51 998451252.

Eu, _____, RG.: _____
declaro ter sido informado e concordo em participar, como voluntário, da pesquisa acima descrita.

Porto Alegre, _____ de maio de 2019.

Assinatura do participante

Assinatura do pesquisador