



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS

GIRLANE MARIA DA SILVA

**Uma investigação sobre a trajetória dos alunos do curso de licenciatura
em Ciências Sociais da UFPB**

João Pessoa (PB), 2019

GIRLANE MARIA DA SILVA

**Uma investigação sobre a trajetória dos alunos do curso de licenciatura
em Ciências Sociais da UFPB**

Monografia apresentada ao
Departamento de Ciências Sociais
da UFPB, como requisito para a
conclusão da Licenciatura em
Ciências Sociais.

Orientadora: Prof^a Aina Guimarães Azevedo.

João Pessoa (PB), 2019

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S586i Silva, Girlane Maria da.

Uma investigação sobre a trajetória dos alunos do curso de licenciatura em Ciências Sociais da UFPB / Girlane Maria da Silva. - João Pessoa, 2019.

56 f. : il.

Orientação: Aina Guimarães Azevedo.
Monografia (Graduação) - UFPB/CCHLA.

1. Expansão, Ciências Sociais e Trajetórias. I.
Azevedo, Aina Guimarães. II. Título.

UFPB/CCHLA

Girlane Maria da Silva

**Uma investigação sobre a trajetória dos alunos do curso de licenciatura de
Ciências Sociais da UFPB**

Monografia do curso de Licenciatura em Ciências Sociais do Centro de Ciências Humanas Letras e Artes, da Universidade Federal da Paraíba. Em cumprimento das exigências para obtenção do grau de licenciado em Ciências Sociais.

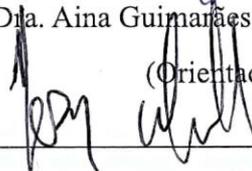
Aprovada em: 19 de Setembro de 2019.

Banca Examinadora:



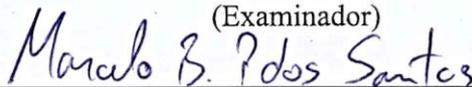
Prof.^a D^{ca}. Aina Guimarães Azevedo – DCS/UFPB

(Orientadora)



Prof. Dr. Terry Mulhall – DCS/UFPB

(Examinador)



Prof. Dr. Marcelo Burgos Pimentel dos Santos – DCS/UFPB

(Examinador)

AGRADECIMENTOS

A Jesus Cristo, amigo sempre presente, sem o qual nada teria feito.

Aos meus amigos e familiares, em especial as minhas irmãs Jeane e Geilza que estiveram sempre ao meu lado nas idas e vindas à universidade e não me deixaram desistir diante das dificuldades, a minha querida avó que sempre incentivou os meus sonhos me dando força e coragem para seguir em frente, ao meu pai Manoel pela sua compreensão e a minha tia Marluce pela força de sempre. A minha mãe que de onde está continua torcendo por mim.

Aos meus colegas de classe pela amizade e companheirismo que recebi.

Aos professores pelos conhecimentos transmitidos durante a minha caminhada no curso.

A Prof^ª Dr^ª Aina Guimarães Azevedo, pela paciência e confiança em mim depositada, e por ter contribuído nos caminhos dessa pesquisa transmitindo-me tranquilidade e perseverança.

E por fim a todos que, de uma forma ou de outra, contribuíram para que eu chegasse a conclusão deste trabalho.

Obrigado a todos!

RESUMO

Este estudo objetiva analisar as trajetórias dos estudantes do curso de licenciatura em Ciências Sociais da UFPB. Para tanto, busca compreender o processo histórico de expansão e democratização do ensino superior, dando ênfase às reformas educacionais ocorridas no decurso desse processo. Analisa também como essas políticas influenciaram a expansão da UFPB e a criação, nessa instituição, do curso de licenciatura em Ciências Sociais que se constitui como resultado dessa expansão. Este trabalho se propôs a realizar uma pesquisa de abordagem qualitativa e quantitativa. Nesse sentido, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas que buscaram compreender os fatores que constituem as trajetórias dos alunos do curso de licenciatura em Ciências Sociais. Com a análise das respostas, concluiu-se que os fatores que constituem as trajetórias estão relacionados à origem social e à situação econômica do aluno, a questões institucionais e a estrutura curricular do curso.

PALAVRAS -CHAVES : Expansão, Ciências Sociais e Trajetórias.

ABSTRACT

This study aims to analyze the trajectories of students of the degree course in Social Sciences at UFPB. To this end, it seeks to understand the historical process of expansion and democratization of higher education, emphasizing the educational reforms that occurred during this process. It also analyzes how these policies influenced the expansion of UFPB and the creation, in this institution, of the degree course in Social Sciences that is constituted as a result of this expansion. This paper aimed to conduct a research of qualitative and quantitative approach. In this sense, semi-structured interviews were conducted that sought to understand the factors that constitute the trajectories of students of the undergraduate degree in Social Sciences. With the analysis of the answers, it was concluded that the factors that constitute the trajectories are related to the social origin and the student's economic situation, institutional questions and the curricular structure of the course.

KEYWORDS: Expansion, Social Sciences and Trajectories.

LISTA DE ABREVIACÕES E SIGLAS

CCJ- Centro de Ciências Jurídicas

CTDR- Centro de Tecnologia e Desenvolvimento Regional

CONSEPE- Conselho Superior de Pesquisa e Extensão

CONSUNI- Conselho Universitário

DCS - Departamento de Ciências Sociais

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio

FIES- Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior

IES- Instituições de Ensino Superior

INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas

IGC- Índice Geral de Cursos

LDB- Lei de Diretrizes e Bases

MSC- Movimento Sociais do Campo

MIRV- Modalidade de Ingresso por Reserva de Vagas

MEC- Ministério da Educação

PEC- Programa Estudante -Convênio

PPP- Projeto Político Pedagógico

PIBID- Programa Institucional de Bolsas de Iniciação á Docência

PEC-G- Programa de Estudantes-Convênio de Graduação

PSS- Processo Seletivo Seriado

PNAES- Plano Nacional de Assistência Estudantil

PROIES- Programa de Estímulo á Reestruturação e ao Fortalecimento das Instituições de Ensino Superior

PROUNI- Programa Universidade para Todos

PNE- Plano Nacional de Educação

REUNI- Programa de Apoio a Planos de Reestruturação das Universidades Federais

SISU- Sistema de Seleção Unificada

UFRJ- Universidade Federal do Rio de Janeiro

UFPB- Universidade Federal da Paraíba

UFCG- Universidade Federal de Campina Grande

SUMÁRIO

Prólogo	11
Introdução	13
Capítulo 1 — Universidade e expansão no século XXI	16
1. Breve histórico da educação superior brasileira.....	16
2. Ações afirmativas para o acesso e permanência.....	23
Capítulo 2 — Expansão da UFPB e o curso de Ciências Sociais	30
1. O curso de licenciatura em Ciências Sociais da UFPB.....	33
2. Criação do curso de licenciatura em Ciências Sociais da UFPB.....	37
Capítulo 3 — A trajetória dos alunos do curso de licenciatura em Ciências Sociais da UFPB	43
Considerações Finais	50
Bibliografia	52
Apêndice-Questionário	56

Prólogo

Meu interesse pela trajetória dos alunos do curso de licenciatura em Ciências Sociais da UFPB surgiu no último período do curso, por meio de uma conversa com a professora Geovania Toscano, a quem relatei minhas inquietações em relação a minha própria trajetória na universidade.

Ingressei no curso de licenciatura em Ciências Sociais na turma de 2010. Quando comecei a pensar na escolha do curso, logo optei por um curso noturno, pois trabalhava durante o dia e abandonar o emprego, para depender financeiramente dos meus pais, não era uma possibilidade a ser considerada. Além disso, sempre me interessei pelas ciências humanas e pretendia trabalhar na área da educação. Dessa forma, quando ouvi falar do curso de licenciatura em Ciências Sociais não tive dúvidas do que queria.

Durante toda a minha vida acadêmica, sempre estudei em escolas públicas devido à situação econômica da minha família. Minha vida como trabalhadora começou assim que conclui o ensino médio, pois precisava ajudar meus pais com as despesas de casa. Naquele momento, passei a me dedicar apenas ao trabalho, me afastando dos estudos por um bom tempo, mas o desejo de cursar uma universidade sempre esteve presente. Por isso, cinco anos depois do término do ensino médio decidi me inscrever para o vestibular. Minha alegria foi imensa ao ver meu nome na lista dos aprovados, mas também havia muitas expectativas, pois pretendia estudar no período da noite e continuar trabalhando durante o dia.

Assim que comecei a estudar na UFPB, intensificou-se a certeza de que não podia abandonar o trabalho para me dedicar aos estudos, pois, embora se tratasse de uma universidade pública, eu tinha gastos com passagens, materiais para estudo, alimentação, entre outros. No entanto, conciliar trabalho e estudo não é fácil e, com o tempo, tornou-se bastante cansativo. Foi então que comecei a sentir muitas dificuldades para conseguir permanecer no curso.

Outro sentimento começou a fazer parte dessa história. Com o tempo, comecei a me sentir um pouco deslocada no curso. Minha condição de estudante e também trabalhadora me impediu de realizar atividades extra-curriculares que a universidade

oferece para os alunos. Pois os cursos, projetos e bolsas que eu tinha interesse em participar, para ampliar meus estudos, eram oferecidos em turnos diurnos. Enfim, como eu precisava trabalhar nesses horários, não podia participar. Diferente era a situação de alguns colegas da turma, que puderam abdicar do trabalho para se dedicar aos estudos.

Essa realidade me acompanhou durante toda a minha estadia no curso e, por diversas vezes, pensei em desistir, mas o sonho de cursar o ensino superior e a vontade de ter sucesso na vida profissional não me deixou desistir. Instigada por esses sentimentos e movida pela minha própria experiência decidi me aprofundar no assunto e pesquisar sobre a trajetória dos estudantes do curso de licenciatura em Ciências Sociais, buscando perceber suas expectativas e dificuldades.

Introdução

Desde o século XIX até os dias atuais, a educação superior no Brasil vem passando por significativas transformações no que diz respeito a sua expansão e democratização. O artigo nº 206 da Constituição Federal de 1988 assegurou a igualdade de direitos às condições para o acesso e permanência dos alunos em todos os níveis da educação. Com essas modificações, na lei e em algumas práticas, muitos alunos puderam ingressar nas universidades e continuar sua formação acadêmica. No entanto, a experiência no ensino superior é marcada por muitos fatores que condicionam as trajetórias e colaboram para o sucesso e insucesso da formação do estudante.

Nesse contexto, a presente pesquisa tem o objetivo de refletir sobre as trajetórias dos estudantes do curso de licenciatura em Ciências Sociais da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Para alcançar este objetivo, será necessário compreender a contextualização histórica do processo de expansão e democratização do ensino superior no Brasil e como esse processo possibilitou o desenvolvimento da universidade, ampliando o acesso e a permanência dos estudantes.

O processo de expansão do ensino superior teve início a partir do ano de 1930 por meio da criação do Ministério de Educação e Saúde que organizou o ensino superior e estabeleceu o papel das universidades. Dessa maneira, o Estado assumiu a política educacional e criou várias universidades federais, estaduais, municipais e particulares por todo o país.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabeleceu a reforma da educação objetivando garantir o acesso e a permanência na educação para os alunos de todas as classes sociais. Para promover essa democratização do ensino foram criadas políticas públicas para a educação a partir do ano de 2003. Dentre essas políticas destacam-se: o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), o Programa Universidade para Todos (PROUNI), o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação das Universidades Federais (REUNI), o Sistema de Seleção Unificada (SISU), o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), o Programa de Estímulo à Reestruturação e ao Fortalecimento das Instituições de Ensino Superior (PROIES), a Lei das Cotas nas Instituições Federais. Essas políticas possibilitaram a democratização do ensino superior, na medida em que facilitaram o acesso dos estudantes.

No campo da expansão do ensino superior, a UFPB se desenvolveu em termos de estrutura física e acadêmica, através da implementação das políticas de expansão e interiorização: plano de reestruturação e expansão das Universidades Federais (REUNE) e programa Expansão com Interiorização. Dessa forma, foram criados sete campus distribuídos nas cidades de João Pessoa, Campina Grande, Areia, Bananeiras, Patos, Sousa e Cajazeiras. E com o passar dos anos mais dois campus foram criados: um em Santa Rita/PB e outro no bairro de Mangabeira em Joao Pessoa/PB.

Nesse aspecto, a UFPB vem se destacando ao longo dos anos como uma das maiores universidades do país, no que se refere ao número de vagas e de cursos.

Em relação à expansão dos cursos a UFPB, por meio do REUNE, foi criado o curso de Licenciatura em Ciências Sociais, que tem como objetivo formar professores graduados nas Ciências Sociais, tendo em vista a demanda de professores de sociologia no ensino médio. Outro aspecto que norteia a criação da licenciatura é o fato de que o curso é ofertado no período da noite se adaptando ao perfil do estudante-trabalhador, na tentativa de resolver o problema da evasão.

Diante do exposto, o principal questionamento/problema dessa pesquisa é: quais fatores constituem a trajetória dos estudantes do curso de licenciatura em Ciências Sociais da UFPB? Para responder esta pergunta analisarei a história da expansão e democratização do ensino superior brasileiro; a criação do curso de licenciatura em Ciências Sociais na UFPB e as respostas coletadas nas entrevistas relacionadas ao perfil e a trajetória dos estudantes. Assim, este estudo se propôs a realizar uma pesquisa qualitativa e quantitativa.

O trabalho está estruturado em três capítulos. No primeiro capítulo, intitulado “Universidade e expansão no século XXI” trarei uma reflexão sobre a expansão e democratização do ensino superior, destacando as políticas educacionais voltadas para a educação. No segundo capítulo, “Expansão da UFPB e o curso de Ciências Sociais”, apresentarei um breve recorte histórico da expansão da universidade enfatizando a criação do curso de licenciatura como parte deste processo. Por fim, no terceiro e último capítulo, “A trajetória dos alunos do curso de licenciatura em Ciências Sociais da UFPB”, apresentarei uma análise das entrevistas semi-estruturadas realizadas com 5 (cinco) alunos do curso de Ciências Sociais da UFPB, que aconteceram nas dependências da própria universidade durante o mês de agosto de 2019.

Nas entrevistas foram realizadas 12 questões direcionadas ao acesso, motivação para a escolha do curso, as dificuldades de permanência e as expectativas profissionais dos estudantes. Sendo que, sete dessas perguntas objetivaram traçar o perfil dos estudantes, procurando saber: nome, sexo, cidade de origem, em que tipo de escola estudaram antes de ingressar na UFPB, quando e por meio de que tipo de seleção entraram no curso e em que período pretendem se formar. As cinco perguntas restantes foram direcionadas ao curso de Ciências Sociais, as quais procuraram identificar os fatores que constituem a trajetória desses alunos na UFPB.

Percebi nos relatos dos entrevistados que a maioria estudou em escolas públicas e apenas uma em escola particular. Também ficou evidente que esses alunos são oriundos de classes populares e que entraram no curso por meio de cotas. Constatei na análise que, os fatores que constituem as trajetórias dos alunos do curso de licenciatura em Ciências Sociais da UFPB se relacionam à origem social e à situação econômica da família, bem como à questões institucionais e à estrutura curricular do curso.

Capítulo 1 — Universidade e expansão no século XXI

Desde as primeiras décadas do século XXI, diversos pesquisadores da área das Ciências Sociais e da Educação têm se interessado pelo cenário da educação superior. O objetivo é discutir e analisar o papel das universidades em transmitir e produzir conhecimento. Tal conhecimento deve ser transmitido e produzido com responsabilidade social e compromisso com o desenvolvimento não só do indivíduo, mas da sociedade como um todo (AFONSO, RAMOS, GARCIA, 2012). Nesse sentido, este primeiro capítulo, aborda o processo de expansão e democratização da educação superior no Brasil, dando ênfase à construção histórica, social, econômica e política da mesma.

1. Breve histórico da educação superior brasileira

A trajetória da educação superior brasileira é marcada por diferentes processos históricos e momentos importantes provenientes da organização da sociedade. Desde o século XIX, o Brasil vem passando por profundas transformações nos seus aspectos político, econômico e social. Tais transformações invadiram o campo educacional, modificando o seu papel diante de uma sociedade cada vez mais moderna e capitalista. Segundo Toscano (2006, p.26), “A universidade originou-se no processo de modernização da sociedade brasileira nos anos de 1920, momento em que a produção industrial assume um papel mais importante do que a economia agrária exportadora”. Mudanças significativas foram ocorrendo a partir desse período, que representa um marco no longo processo de construção da identidade da educação brasileira. Destacarei aqui alguns pontos que marcaram essa trajetória.

Os primeiros cursos de ensino superior no Brasil surgiram a partir do ano de 1808 com chegada de Dom João VI ao Rio de Janeiro, após sua fuga das tropas napoleônicas que haviam invadido Portugal. Foram criadas as escolas de Cirurgia e Anatomia em Salvador (hoje Faculdade de Medicina da Universidade Federal da Bahia), de Anatomia e Cirurgia no Rio de Janeiro (atual Faculdade de Medicina da UFRJ) e a Academia Real da Marinha, também no Rio de Janeiro. Em 1810 foi fundada a Academia Real Militar (atual Escola Nacional de Engenharia da UFRJ). E posteriormente foram criados os cursos de Agricultura, em 1814, de Química, em 1817 e de Desenho Técnico, em 1818. (SAVIANI, 2010)

Nesse período, a educação superior desenvolveu-se de forma muito lenta, o ensino objetivava a formação de profissionais e não estava articulado ao setor universitário. A política educacional era responsabilidade da igreja católica que assumia quase que exclusivamente (FREITAG, 1986).

Após o surgimento da educação superior no Brasil, foram criadas outras novas escolas desse mesmo nível de ensino, prevalecendo, durante todo o Período Imperial (1808 à 1889), o objetivo de formar as elites que iriam conduzir o país. Nessa época, apesar das muitas discussões, não foi formada nenhuma universidade em solo brasileiro, algo que começou a ser considerado no início do século XX.

No ano de 1920, a ideia de uma universidade começa a ser delineada e o ensino superior ganha mais importância junto ao processo de modernização. Mudanças marcantes foram acontecendo a partir desse momento, entre elas, a criação da primeira instituição de ensino superior. Como podemos notar nos relatos de Toscano (2006 p. 26):

A organização desse ensino superior, como universidade, ocorreu em 1920, com a criação da universidade do Rio de Janeiro, originada da junção das Faculdades de Direito, Faculdade de Medicina e a Escola Politécnica. Em 1927, a Universidade de Minas Gerais também é criada mediante a agregação das Escolas de Direito, Medicina e Engenharia. Esses primeiros cursos eram voltados, principalmente, para a formação profissional necessária à modernização da sociedade brasileira.

O processo de expansão da educação superior se deu a partir dos anos de 1930 com a criação do Ministério da Educação e Saúde que estruturou e reformou a universidade, balizada pelos estatutos das universidades brasileiras. O primeiro desses Estatutos surgiu através do Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931, de acordo com Gico (1990, p. 14) nesse estatuto estava contida a ideia de que “uma instituição universitária tinha sua razão de ser desde que preparasse uma nova elite ilustrada e modernizadora, capaz de garantir a continuidade da estrutura de poder”

É notório observar que desde sua criação, há um forte interesse em organizar o ensino superior de modo a deixar claro seu utilitarismo dentro da sociedade brasileira. Para dar continuidade à organização do ensino, a constituição de 1934 estabelece a

elaboração de um Plano Nacional de Educação-PNE para administrar as atividades educacionais. O ensino religioso passa a ser facultativo e são criadas escolas técnicas profissionalizantes visando a qualificação da força de trabalho.

Com o fim do Brasil Império e início da República, o Estado passa a ter o controle da política educacional. A partir desse momento, criam-se universidades federais em todo o país, descentralizando a educação superior. Sobre esse contexto, Saviani relata:

Na sequência ocorreu, em 1934, a fundação da Universidade de São Paulo, mantida pelo governo do estado de São Paulo, e em 1935, a criação da Universidade do Distrito Federal, mantida pelo governo da cidade do Rio de Janeiro, então capital do país. A partir do final da década de 1940 e ao longo da década de 1950 vão ocorrer as federalizações estendendo-se pelas décadas de 1960 e 1970 o processo de criação das universidades federais, de modo geral nas capitais dos Estados federados (SAVIANI, 2010 P. 7).

Essas mudanças trouxeram um novo sistema de ensino para o Brasil. Muitos alunos passaram a procurar as universidades com o objetivo de profissionalizar-se e esse crescente aumento da demanda pela educação superior resultou na expansão das matrículas.

Há uma nova reorganização do estado a partir do ano de 1930: a crise do café mudou o panorama socioeconômico do país que passou a concentrar suas forças na produção industrial. Além disso, conforme Freitag:

Com o auxílio de certos grupos militares (tenentes) e apoiados pela classe burguesa, Vargas assume o poder em 1930, implantando, em 1937, o Estado Novo, com traços ditatoriais. Isto significa que a sociedade política invade áreas da sociedade civil, subordinando-as ao seu controle. É o que ocorrera com as instituições de ensino. (FREITAG, 1986, p.50)

Dessa forma, o golpe de Estado determinou os novos caminhos que o país deveria seguir. Com essas novas mudanças, as funções atribuídas à escola tiveram de ser repensadas e reformuladas. Estava prevista na constituição de 1946 a necessidade da elaboração de novas leis e diretrizes para o ensino. Por isso, após muitos debates em

torno da sua aprovação, a LDB finalmente entra em vigor em 1961. Dentre esses debates estavam as mudanças na estrutura política, econômica e social do país e que, de certo modo, repercutiam na educação. Para Kern e Pereira (2014 p. 13) é importante ressaltar dois artigos da Lei nº 4.024/61 que decretavam mudanças importantes em relação ao ensino superior e que foram mantidos pela reforma do regime militar nos anos posteriores. São eles os Artigos 66 e 67:

O ensino superior tem por objetivo a pesquisa, o desenvolvimento das ciências, letras e artes, e a formação de profissionais de nível universitário. (Art. 66); O ensino superior será ministrado em estabelecimentos agrupados ou não em universidades, com a cooperação de institutos de pesquisa e centros de treinamento profissional (Art. 67)

Nas décadas seguintes, são criadas novas universidades federais, estaduais, municipais e particulares em todo o país. A descentralização do ensino superior acompanha o movimento da LDB, por meio da qual o ensino passou a ser ministrado tanto pelo setor público quanto pelo setor privado.

Em 1964 inicia-se o período da ditadura militar no Brasil. Segundo Germano, esse período ficou marcado não apenas pela consolidação do autoritarismo, mas também pelas reformas institucionais realizadas, inclusive, no âmbito educacional. No momento auge do regime, o Estado estabelece uma reforma no ensino superior no ano de 1968 que mais tarde, em 1971, se estende para o ensino primário e médio. Essas reformas trouxeram mudanças significativas para o país, pois manteve o caráter excludente do regime político, como podemos ver nas palavras de Germano:

Entendemos tais reformas como fragmentos de “uma revolução passiva”, pois, além de não contar com a participação da sociedade civil, visavam ainda, como salienta Evaldo Vieira (1984: 47), desmobilizar “eventuais movimentos nesse campo”. Por outro lado elas tinham também a pretensão de atender a uma demanda efetiva e a uma carência real de segmentos da sociedade excluída dos privilégios concedidos pelo “centro do poder”. Em decorrência, o regime político excludente define um dos seus projetos de equalização social, produz um discurso de valorização da educação e transforma a política educacional numa estratégia de hegemonia,

num veículo para a obtenção do consenso. Mas isso não ocorre sem contradições, sem problemas, sem os limites impostos pela realidade e pela correlação de forças sociais que se defrontam em defesa de seus interesses, numa palavra, sem luta” (GERMANO 2005, P. 104).

Como podemos perceber, as reformas do ensino tinham por base os interesses do regime militar, isto é, os investimentos na educação, nesse período, tinham o objetivo de aumentar a produtividade e a renda do país. Entretanto, o regime militar não conseguiu efetivar, de fato, os princípios mais importantes da reforma que eram: o controle político das universidades públicas brasileiras e a formação da mão de obra para a economia.

Essas reformas foram feitas através da parceria MEC-Usaid¹ da qual o Brasil receberia apoio financeiro para realizá-las. Porém, não foi o que aconteceu, afinal, as verbas destinadas à educação foram se tornando restritas ao longo do período, “a própria ação legal do Estado concorreu decisivamente para inviabilizar os princípios e metas definidos na legislação e nos planos educacionais oriundos igualmente do Estado brasileiro” (GERMANO, 2005, p.193).

A desresponsabilização com o financiamento da educação pública levou o regime militar a estabelecer condições legais para a expansão da privatização do ensino, permitido a transferência de recursos públicos para a rede particular. Como acima precipitado, em 2 de julho de 1968, o governo estabelece um Grupo de Trabalho para a elaboração do projeto de lei da reforma universitária, que entra em vigor em 1969. De acordo com essa reforma, os alunos ingressantes nas universidades públicas a partir daquele ano, seriam recomendados a pagar seus estudos. No entanto, como menciona Saviani, “os fatos mostraram que essa recomendação não foi seguida, adotando-se outra estratégia de privatização do ensino superior: o crescimento acelerado das instituições particulares” (SAVIANI, 2008, P.300).

A Constituição de 1988 incorporou várias das reivindicações populares que ocorreram nessa época em favor do ensino superior. Segundo menciona Saviani, a constituição:

¹ Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional.

Consagrou a autonomia universitária, estabeleceu a indissociabilidade entre ensino pesquisa e extensão, garantiu a gratuidade nos estabelecimentos oficiais, assegurou o ingresso por concurso público e o regime jurídico único. Nesse contexto a demanda dos dirigentes de instituições de ensino superior públicas e de seu corpo docente encaminhou-se na direção de uma dotação orçamentária que viabilizasse o exercício pleno da autonomia e, da parte dos alunos e da sociedade, de modo geral, o que se passou a reivindicar foi a expansão das vagas das universidades públicas (SAVIANI, 2008, p.10)

Assim, as décadas de 1980 e 1990 são marcadas por um crescimento das instituições particulares e pela massificação do ensino superior. A valorização do mercado fortaleceu o ensino privado que, segundo dados do INEP (2004), hoje abrangem aproximadamente 90% das instituições de ensino.

Gentili (2001) destaca que os governos neoliberais possibilitaram uma intensa reestruturação na educação nacional. Esse processo de reestruturação constituiu-se através de uma série de medidas e implicou na reforma das fronteiras entre a esfera pública e a privada, o que resultou numa “complexa dinâmica privatizadora”, envolvendo todos os níveis de ensino. Em relação ao ensino superior, o autor cita que:

As prometidas vantagens que o processo de “modernização” traria para as universidades da região não se traduziram senão no aprofundamento do caráter elitista que marcou o desenvolvimento histórico da educação superior latino-americana. Duas décadas de reforma (ou de contra reforma) universitária deixaram como consequência a intensificação dos mecanismos já estruturais de exclusão educacional, expressos pelos obstáculos, muitas vezes intransponíveis, que enfrentam os alunos mais pobres para ingressar nas instituições acadêmicas de qualidade e nelas permanecer (GENTILI, 2001, p. 99).

E continua com o seguinte:

O crescimento da oferta privada tendeu a se beneficiar triplamente da crise que atravessa a universidade pública: por um lado, canalizando e capitando para si boa parte do aumento da demanda pela educação

superior; por outro, desfrutando das vantagens oferecidas por administradores que, mediante regulação pseudoliberalizadora, autorizaram a criação de dezenas de novas instituições, transformando a educação superior em um verdadeiro (super) mercado de títulos e de cursos; finalmente, beneficiando-se, do que respeita algumas dessas instituições, de recursos financeiros diretos ou indiretos, concedidos por governos que sistematicamente demonstram mais generosidade com o lobby empresarial que controla a educação superior privada, do que com os reclamos da comunidade acadêmica que atua nas instituições públicas (GENTILI, 2001, p.99).

Dessa maneira, as ações dos governos neoliberais citados pelo autor, propõem para as universidades uma redefinição das suas funções perante uma sociedade moderna e democrática.

É importante destacar que desde a sua gênese, a universidade brasileira enfrenta contradições em relação as suas funções dentro da sociedade. Tais contradições resultaram da instabilidade política, econômica e social que sempre esteve presente em todo o processo de desenvolvimento do país. O elitismo e o conservadorismo que marcaram toda essa história, por diversas vezes, viram-se ameaçados. De acordo com Santos (2011), a universidade apresentou três principais crises: a de hegemonia, a de legitimidade e a institucional. A universidade, ao longo do tempo, vem se tornando refém dos interesses de mercado, na medida em que busca uma educação cada vez mais tecnicista e profissionalizante, comprometendo a formação social dos universitários. Porém, o autor destaca que é necessário buscar a legitimidade perdida em relação a seu papel e, para isso, a universidade terá entre outras coisas, que recuperar a responsabilidade social e definir sua relação com a indústria, além de melhorar as condições de acesso para os estudantes.

Em 20 de dezembro de 1996, foi implantada uma nova reforma na educação brasileira, a nova LDB que, igualmente à anterior, engloba todos os graus e modalidades de ensino em uma única legislação. O artigo nº 206 da Constituição Federal de 1988, pressupõe a igualdade de direitos em relação às condições para o acesso e a permanência de alunos nas instituições de ensino. Este pressuposto foi reafirmado na nova LDB que vigora até os dias de hoje. Porém, se percebe que sempre houve negligência no Brasil quanto à educação. O processo de expansão manteve o quadro de

desigualdades em relação às oportunidades de acesso ao ensino superior. De acordo com Zago (2007, p. 135), “a polarização no ensino pago, não beneficiou a população de baixa renda, que depende essencialmente do ensino público”. Diante desse cenário, viu-se a necessidade de se pensar alternativas que garantissem a igualdade entre as classes sociais.

2. Ações afirmativas para o acesso e permanência

A partir do ano de 2003, iniciaram-se várias discussões em torno da necessidade de se implantar políticas públicas que promovessem a massificação do acesso de estudantes de camadas populares no ensino superior. Nas palavras de Brocco e Zago (2014, p. 2):

A democratização do ensino, em todos os seus níveis, vem sendo discutida em várias instâncias da sociedade brasileira como uma necessidade do estabelecimento de políticas públicas que garantam o acesso e a permanência dos estudantes, especialmente os de baixa renda. Em relação ao ensino superior ganhou bastante expressão a defesa pela democratização desse nível através da criação de oportunidades para que os jovens de camadas populares possam acessar e concluir o ensino superior.

De acordo com as autoras, ingressar simplesmente na educação superior não garante o sucesso educacional do estudante, é preciso possibilitar aos mesmos condições de permanência para ampliar os trajetos dentro da universidade.

Para promover a democratização do acesso e permanência, o governo de Luiz Inácio Lula da Silva desenvolveu políticas educacionais que se desenrolaram por meio de programas e ações para a esfera pública e privada. O estado passou a ser o financiador dessas políticas que objetivavam apoiar tanto as instituições quanto os estudantes (MEDEIROS, 2013).

Dentre as políticas educacionais desenvolvidas pelo governo federal entre os anos de 2003 a 2010, destacam-se: o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), o Programa Universidade para Todos (PROUNI), o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação das Universidades Federais (REUNI), o Sistema de Seleção Unificada (SISU), o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), o Programa de Estímulo à Reestruturação e ao Fortalecimento das Instituições de Ensino

Superior (PROIES), a Lei das Cotas nas Instituições Federais. Aqui, discorreremos sobre essas políticas destinadas para a educação superior dando ênfase à forma como cada uma pode dar suporte ao estudante universitário.

O Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES) foi criado no ano de 1999 pela gestão de Fernando Henrique Cardoso e reformulado no governo Lula. Esse programa é destinado a financiar estudantes de cursos de graduação que demonstrem não ter condições de custear sua formação acadêmica. Os estudantes interessados inscrevem-se no processo seletivo do FIES, estando regularmente matriculado em curso de graduação de instituições privadas cadastrados no programa. Todo o processo de adesão tanto das instituições de ensino quanto dos estudantes é disponibilizado pela internet.

O Programa Universidade para Todos (PROUNI) foi criado no ano de 2004 e institucionalizado apenas em 13 de janeiro de 2005 pelo Ministério da Educação (MEC) com o objetivo de conceder bolsas de estudo integrais e parciais (de cinquenta por cento) para instituições privadas de ensino superior, em cursos de graduação e sequenciais de formação específica. O PROUNI é destinado a estudantes da rede pública e privada que concluíram o ensino médio e que possuem renda familiar de até um salário mínimo e meio para bolsas integrais e até três salários mínimos para bolsas parciais. Os alunos são selecionados através da nota obtida no ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) e têm a oportunidade de escolher duas opções de instituições, de cursos e de turnos que desejam estudar.

O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação das Universidades Federais (REUNI), originado pelo Decreto Presidencial 6.096, de 24 de abril de 2007, é destinado às universidades públicas federais. Sua principal meta é possibilitar condições para que as instituições possam expandir seu acesso e garantir aos estudantes condições de permanência na Educação Superior. Para cada universidade é dado investimento para ser utilizado em ações que visem a melhoria do espaço físico e pedagógico como: a contratação de professores e servidores administrativos; a aquisição de equipamentos para laboratórios, salas de aula, entre outros.

O decreto 6.096 de 2007 institui que:

§ 1º O Programa terá como meta global a elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para noventa por cento e da relação de alunos de graduação em cursos presenciais

por professor para dezoito, ao final de cinco anos, a contar do início de cada plano.

§ 2º O Ministério da Educação estabelecerá os parâmetros de cálculo dos indicadores que compõem a meta referida no § 1º.

De acordo com o mesmo decreto, o Programa terá as seguintes diretrizes:

I - redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno;

II - ampliação da mobilidade estudantil, com a implantação de regimes curriculares e sistemas de títulos que possibilitem a construção de itinerários formativos, mediante o aproveitamento de créditos e a circulação de estudantes entre instituições, cursos e programas de educação superior;

III - revisão da estrutura acadêmica, com reorganização dos cursos de graduação e atualização de metodologias de ensino-aprendizagem, buscando a constante elevação da qualidade;

IV - diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente não voltadas à profissionalização precoce e especializada;

V - ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil; e

VI - articulação da graduação com a pós-graduação e da educação superior com a educação básica.

Assim, o REUNI tem como referência para sua criação: a deficiência em relação à oferta e à procura de estudantes pelo ensino superior, “o caráter majoritariamente privado do sistema, e como desdobramento, a necessidade de o Estado em investir em cursos noturnos e na interiorização de instituições públicas federais” (ZAGO, 2016). O curso de licenciatura em Ciências Sociais da UFPB caso aqui investigado, nasce no contexto do REUNI no turno da noite.

O Sistema de Seleção Unificada (SISU) é um sistema informatizado que foi instituído pela Portaria Normativa MEC nº 2, de 26 de janeiro de 2010 e atua sob a gerência do Ministério da Educação. Através dele, as instituições públicas disponibilizam vagas em cursos de graduação a estudantes que concluíram o ensino médio e que desejam cursar o ensino superior. Os candidatos são selecionados com base na nota obtida na prova do ENEM, podendo escolher duas opções de sua preferência entre as vagas ofertadas pelas instituições que participam do SISU.

O Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) foi criado pelo decreto nº 7.234 de 19 de julho de 2010, com a finalidade de apoiar a permanência de estudantes de baixa renda em cursos de graduação presencial das universidades federais. O PNAES proporciona aos estudantes assistência à moradia estudantil, alimentação, transporte, saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche e apoio pedagógico. Essas ações são executadas pela própria instituição de ensino, que deve definir os critérios e a metodologia de seleção dos alunos que serão beneficiados com o programa, levando em consideração o perfil socioeconômico dos alunos.

O Programa de Estímulo à Reestruturação e ao Fortalecimento das Instituições de Ensino Superior (PROIES) foi instituído pela Lei nº 12.688, de 18 de julho de 2012, para afiançar a continuidade das atividades das entidades mantenedoras de instituições de ensino superior que integram o sistema de ensino federal. O programa tem por objetivo viabilizar:

- I - a manutenção dos níveis de matrículas ativas de alunos;
- II - a qualidade do ensino, nos termos estabelecidos pelo Ministério da Educação (MEC);
- III - a recuperação dos créditos tributários da União; e
- IV - a ampliação da oferta de bolsas de estudo integrais para estudantes de cursos de graduação nas Instituições de Ensino Superior (IES) participantes do programa.

A Lei das Cotas nas Instituições Federais – Lei nº 12.711/2012 foi sancionada em 29 de agosto de 2012, objetivando a diminuição das desigualdades relacionadas ao acesso e permanência na educação superior. Esta lei garante a reserva de 50% das matrículas por curso e turno nas instituições federais para alunos que cursaram integralmente o ensino médio em escolas públicas e que são autodeclarados pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência. Sendo que essas vagas são subdivididas, isto é, 25% são reservadas para estudantes de escolas públicas com renda familiar bruta igual ou inferior a um salário mínimo e meio per capita, e os outros 25% para estudantes de escolas públicas com renda familiar superior a um salário mínimo e meio. Os demais 50% das vagas permanecem para ampla concorrência.

Além desses programas, o governo federal também estabeleceu outras medidas como a criação de novas universidades e novos *campi* das universidades federais, a política de interiorização que levou as universidades ao interior do país e a criação dos Institutos Federais de Educação, entre outras. Essas medidas surgiram com o objetivo de cumprir as metas do PNE — Plano Nacional de Educação (2001) que estabeleceu, entre outras, aumentar para 30% a proporção de jovens de 18 a 24 anos matriculados em cursos de ensino superior até o ano de 2010 e ampliar o processo de democratização do ensino.

Podemos verificar os resultados dessas políticas de expansão na tabela abaixo que mostra a evolução das matrículas nos cursos de graduação de 2007 a 2016 considerando o Brasil, o Nordeste e a Paraíba.

Tabela 1- Evolução das Matrículas em Cursos de Graduação Presenciais, por Organização Acadêmica e localização (capital e interior), entre o público e privado no período de 2007 a 2016.

Ano	Brasil		Nordeste		Paraíba	
	Público	Privado	Público	Privado	Público	Privado
2007	1.240.968	3.639.413	367.735	485.584	42.763	26.960
2008	1.273.965	3.806.091	383.539	529.154	45.282	30.733
2009	1.351.168	3.764.728	409.393	556.109	44.834	32.995
2010	1.461.696	3.987.424	438.090	614.071	53.036	35.870
2011	1.595.391	4.151.371	471.209	667.749	62.328	39.319
2012	1.715.752	4.208.086	499.721	713.798	64.885	42.724
2013	1.777.974	4.374.431	511.825	775.727	65.770	51.333
2014	1.821.629	4.664.542	527.984	850.936	68.789	59.056
2015	1.823.752	4.809.793	539.359	894.047	70.469	65.861
2016	1.867.477	4.686.806	546.473	897.895	69.974	66.242

Fonte: BRASIL. INEP. Sinopses Estatística do Censo da Educação Superior: 2007 a 2016. Brasília: Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>. Acesso 03 fev. 2019.

É possível perceber, no quadro acima, que a procura por vagas nos cursos superiores tem aumentado com o passar dos anos. Com a implantação das políticas

educacionais, que abriram mais oportunidades para os estudantes, o ensino superior foi crescendo quantitativamente e se tornando cada vez mais acessível a todos os estudantes que concluem o ensino médio, principalmente aqueles de classes menos favorecidas.

O processo de expansão da educação superior, seja no setor público ou privado, trouxe significativas mudanças ao ampliar o número de instituições, de cursos, de vagas e de ingressantes no sistema de ensino. No entanto, ampliar o acesso não é garantia de permanência e equidade, pois se antes a exclusão se dava em relação ao problema do acesso, hoje ela está presente no interior das universidades. Como assinala Zago (2016):

Se houve progressos na ampliação do acesso ao ensino superior, a permanência dos alunos nesse nível de ensino é ainda problemática, e um de seus indícios é o fenômeno da evasão. Portanto ocorreram mudanças nas formas de exclusão, pois, se antes ela se dava prioritariamente pela contenção do acesso, hoje, a exclusão se faz no interior do sistema de ensino (ZAGO, PAIXÃO, PEREIRA, 2016, p.147).

O sistema educacional deve garantir a formação dos indivíduos, seu acesso e permanência, para tanto, a educação deve ser considerada na diversidade dos espaços sociais e, assim, oferecer além do conhecimento, a igualdade de oportunidade para o desenvolvimento do estudante.

Não há dúvidas de que com os programas do governo o acesso foi facilitado, mas a questão da permanência ainda é um problema que necessita de reflexão. Pois podemos perceber que as políticas voltadas para a educação superior atuam muito sutilmente no âmbito da permanência dos alunos.

Capítulo 2 — Expansão da UFPB e o curso de Ciências Sociais

Com as políticas de expansão do ensino superior: plano de reestruturação e expansão das Universidades Federais (REUNE) e programa Expansão com Interiorização, as universidades brasileiras obtiveram avanços significativos e ampliaram as ofertas de vagas e de cursos, além de melhorar a qualidade do ensino. A Universidade Federal da Paraíba (UFPB) não ficou imune a esse processo. Neste capítulo, será apresentado um breve recorte histórico da Expansão da UFPB e a consolidação do curso de Ciências Sociais como parte desse processo.

A Universidade Federal da Paraíba, localizada na cidade de João Pessoa, foi criada no dia 02 de dezembro de 1955 pela Lei Estadual de nº 1.366. Cinco anos depois, sua federalização foi instituída através da Lei nº. 3.835 de 13 de dezembro de 1960. A partir da sua federalização, a universidade desenvolveu uma crescente estrutura multicampi com atuação em sete campus distribuídos nas cidades de João Pessoa, Campina Grande, Areia, Bananeiras, Patos, Sousa e Cajazeiras. (UFPB, 2004)

Em 09 de Abril de 2002, a estrutura da UFPB foi desmembrada para a formação da Universidade de Campina Grande (UFCG), criada por meio da lei nº 10.419. Assim, a UFPB passou a ser formada pelos campus de Joao Pessoa, Bananeiras e Areia, enquanto a UFCG abrangeu os campus de Campina Grande, Cajazeiras, Patos e Sousa. Em 2005, com o projeto “Expansão com Interiorização” do Governo Federal, a UFPB iniciou o seu processo de interiorização criando os campus de Mamanguape e Rio Tinto, configurando a sua expansão em termo de espaço físico. Com essas modificações, a universidade ficou organizada da seguinte maneira:

Quadro 1- Organização da UFPB em centros de ensino.

Campus I - João Pessoa
Centro de Ciências Exatas e da Natureza (CCEN)
Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes (CCHLA)
Centro de Ciências Médicas (CCM);
Centro de Ciências da Saúde (CCS)
Centro de Ciências Sociais Aplicadas (CCSA)
Centro de Educação (CE)
Centro de Tecnologia (CT)
Centro de Ciências Jurídicas (CCJ)
Centro de Biotecnologia (CBiotec)
Centro de Tecnologia e Desenvolvimento Regional (CTDR)
Centro de Comunicação, Turismo e Artes (CCTA)
Centro de Informática (CI)
Centro de Energias Alternativas Renováveis (CEAR)
Campus II – Areia
Centro de Ciências Agrárias (CCA)

Campus III – Bananeiras
Centro de Ciências Humanas, Sociais e Agrárias (CCHSA)
Campus IV- Mamanguape e Rio Tinto
Centro de Ciências Aplicadas e Educação (CCAIE)

(fonte: <http://www.ufpb.br/antigo/content/hist%C3%B3rico>)

Contudo, a UFPB não parou de se expandir criando no ano de 2009, o *campus* de Santa Rita, onde foi instalado o Centro de Ciências jurídicas (CCJ). Nesse mesmo ano também foi criado o Centro de Tecnologia e Desenvolvimento Regional (CTDR) no bairro de Mangabeira, na cidade de João Pessoa.

No que diz respeito aos acessos, com a adesão ao REUNI, a UFPB vem, ao longo dos últimos anos, aumentando o número de vagas e de cursos e hoje é reconhecida como uma das instituições que oferece o maior número de vagas do país. No ano de 2005, a UFPB ofereceu cerca de 3.700 vagas por ano, em 2012 foram 8.020 e nos anos posteriores esses números subiram por meio do Processo Seletivo Seriado (PSS), Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e Sistema de Seleção Unificada (SISU). Como podemos notar nos dados que seguem:

No ensino de graduação, de 2005 para 2011, o número de cursos aumentou de 50 para 104. O número de estudantes matriculados aumentou de 18.759 para 29.629. No ensino de pós-graduação, o número de cursos de mestrado aumentou de 32 para 50 e os de doutorado de 470 para 1.290. A melhoria acadêmica da UFPB é incontestável. Nas avaliações do ensino superior, o MEC utiliza o Índice Geral de Cursos Avaliados da Instituição (IGC), que vai de 1 a 5. A UFPB tem IGC igual a 4. Na pós-graduação, mais de 60% dos cursos obtiveram conceitos do sistema MEC/CAPES acima da nota média (UFPB, 2014).

De acordo com esses dados, podemos notar que a expansão da UFPB em termos de espaço territorial e acadêmico é bastante visível. Além da ampliação de vagas, a UFPB desenvolve políticas que facilitam o acesso dos discentes. Nesse contexto, as autoras Jezine, Toscano e Felinto (2017) destacam que as políticas de

expansão do Governo Federal aumentam as probabilidades de acessos aos estudantes, permitindo que aqueles de origem menos favorecidas cheguem à UFPB. Para elas:

Na medida em que amplia a UFPB, no aspecto estrutural e acadêmico, em decorrência das políticas de expansão do governo federal, a mesma possibilita estratégias no que diz respeito à política de acesso de caráter compensatório, permitindo ascensão de sujeitos em contexto de origem social menos valorizada (JEZINE, TOSCANO, FELINTO, 2017, P. 08).

Dentre as políticas de acesso instaladas na UFPB destacam-se: a política de Modalidade de Ingresso por Reserva de Vagas – MIRV²; o Programa Estudante Convênio — Movimentos Sociais do Campo — PEC/MS³; e também o Programa de Estudantes — Convênio de Graduação (PEC-G)⁴

Diante do exposto fica evidenciado que a UFPB, ao longo dos últimos anos, vem se tornando uma instituição de grande prestígio e que obteve significativos avanços no que diz respeito a sua expansão, ampliando seus horizontes e possibilitando melhorias na qualidade do ensino que ela oferece. A criação do curso de licenciatura em Ciências Sociais na UFPB é parte do resultado dessa expansão.

1. O curso de licenciatura em Ciências Sociais da UFPB

Para iniciar esse tópico sobre o curso de licenciatura em Ciências Sociais da UFPB, serão apresentadas algumas considerações a respeito da origem da formação docente no nosso país.

² A Modalidade de Ingresso por Reserva de Vagas instituída pela Resolução nº 09/ 2010 através do Conselho Superior de Pesquisa e Extensão (CONSEPE), surge para atender sujeitos em situação de vulnerabilidade socioeconômica, classificados como alunos de escolas públicas, renda familiar baixa e auto-declarados: pretos, pardos e indígenas. A política de acesso MIRV também destina suas vagas para pessoas com deficiência .

³ O Programa Estudante Convênio - Movimentos Sociais do Campo amparado pela Resolução nº 25/2004 do Conselho Superior de Pesquisa e Extensão (CONSEPE), surge para possibilitar acesso de estudantes pertencentes aos Movimentos Sociais do Campo a cursos de graduação através do Programa Convênio PEC/MS.

⁴ O Programa de Estudantes - Convênio de Graduação instaurado pela Resolução nº 15 de 12 de Julho de 1990 pelo Conselho Superior de Pesquisa e Extensão (CONSEPE), dedica-se ao acesso de estudantes estrangeiros aos cursos de graduação da UFPB, tendo como parceira o Ministério das Relações Exteriores e Ministério da Educação. (JENIZE *et ali*, 2017: p.08)

Os primeiros cursos de licenciatura no Brasil tiveram início a partir dos anos 30, através do decreto do Estatuto das Universidades Brasileiras que reformou e organizou o ensino superior criando as Faculdades de Educação, Ciências e Letras. A formação de professores em nível superior, que antes era assumida pelas Escolas Normais, passou a ser responsabilidade dessas faculdades. Como podemos perceber nos relatos de Cacete (2014):

Inicialmente duas seriam as principais funções dessas faculdades: a formação geral, que deveria ser ampla e aprofundada e a formação para a pesquisa científica. Uma terceira função lhe foi atribuída posteriormente: a formação científica do professor da escola secundária. Na verdade, pouco ficou da ideia original que determinou a criação da Faculdade de Filosofia na Europa, e que serviu de referência na organização do sistema universitário, em outros países, inclusive no Brasil (CACETE, 2014, p. 4).

As faculdades de Educação, Ciências e Letras, que mais tarde mudou para faculdades de Filosofia, Ciências e Letras seriam responsáveis “pela qualificação de pessoas consideradas capazes de exercer o magistério, utilizando um currículo seriado que atendesse as exigências do momento”(GUEDES e FERREIRA, 2002, p.1).

No entanto, nessa época, o país não apresentava as condições necessárias para que essa reforma se concretizasse, o que veio a acontecer somente no ano de 1934, quando foi criada a Universidade de São Paulo. Nesse período também se configura a criação do Instituto de Educação de São Paulo, isto é, um curso voltado inteiramente para a formação do professor e que foi conduzido a nível superior ao ser incorporado à universidade. Segundo Cacete:

Apenas três seções foram previstas na Faculdade de Filosofia (e não de Educação) Ciências e Letras: Filosofia, Ciências e Letras. Os estudos de educação, ou uma Seção de Educação, não foram contemplados. Interessada na integração das escolas e no cultivo de estudos não profissionais, a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, assim concebida de princípio, negou a formação de professores no seu quadro. Entretanto, por razões de força puramente conjunturais, o curso de formação de professores secundários do Instituto de Educação de São Paulo foi incorporado à universidade (CACETE, 2014, p. 5).

No que se refere a essas seções, os autores Guedes e Ferreira, (2002) descrevem o seguinte:

Durante o Governo de Vargas, através da Lei Nº 7462 de 05/07/1937, estrutura-se a Universidade do Brasil que contaria com a Faculdade Nacional de Educação que ao ser regulamentada pelo Decreto-Lei Nº 1.190 de 04/04/1939 contava com uma sessão de pedagogia composta de um curso de 03 (três) anos que conferia ao aluno o título de Bacharel em Pedagogia. Essa sessão contava também com o curso de Didática, cuja duração era de 01 (um) ano que ao ser cursado por bacharéis do curso de Pedagogia, daria a eles o título de licenciado, permitindo-lhes, o exercício do magistério. Assim, com base nesse Decreto, as Licenciaturas surgiram a partir do chamado esquema 3+1. (GUEDES E FERREIRA, 2002, p.1)

Nos anos 60 foram realizados muitos debates para pensar as transformações que ocorreriam no ensino superior. Nesse momento, os princípios que regeram a formação das Faculdades de Filosofia no país também foram repensados e com a promulgação da LDB/61, essas instituições passaram a tomar novos rumos. Nesse aspecto, Cacete afirma que:

Com a aprovação da lei de Diretrizes e Bases da Educação Superior (LDB) nº 4.024, promulgada em 20 de dezembro de 1961, após um longo período de debates nos órgãos legislativos, não mais se exigia a presença obrigatória de uma faculdade de filosofia para a constituição de universidades (CACETE, 2014, p. 7)

Assim, as Faculdades de Filosofia foram substituídas pelas universidades federais que passaram a assumir a formação dos professores. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional criou o Conselho Federal de Educação que reorganizou os cursos universitários. Segundo argumenta Guedes e Ferreira:

Com base no art. 59 dessa lei, o Conselho Federal de Educação regulamentou os Currículos Mínimos e a duração dos cursos universitários através do Parecer n 262/62, dos quais fazem parte os cursos das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras. Este Parecer estabelecia que entre outros aspectos que, os currículos mínimos das licenciaturas compreenderiam as matérias fixadas para o bacharelado, que a formação do licenciado deveria incluir estudos

considerando principalmente, o aluno e o método, bem como a necessidade de se entender a licenciatura como um grau equivalente ao bacharelado e não igual a este (GUEDES E FERREIRA, 2002, p.2).

Como se pode observar, este parecer promove a separação dos graus de licenciatura e do bacharelado. Frente a essas mudanças, os referidos cursos passaram a ser reestruturados podendo ser obtidos separadamente e com duração mínima de 4 anos.

O início dos anos 70 também é marcado por inovações no âmbito das licenciaturas. Houve mudanças no currículo das escolas de 1º e 2º graus e tais transformações determinaram a formação de professores polivalentes para essas escolas. Sobre as reformas curriculares ocorridas no ensino de 1º e 2º graus, Cacete (2014) menciona:

Com a Lei de Diretrizes e Bases do Ensino de 1º e 2º graus, a LDB 5.692, de 25 de agosto de 1971, instituem-se as licenciaturas curtas, estabelecendo-se uma integração geral do sistema educacional, desde o 1º grau até o nível superior. Pela nova LDB, o ensino primário e o 1º ciclo do ensino médio (ginásio) foram transformados em um único ciclo de 1º grau, com oito séries. O 2º ciclo de ensino médio (colégio) foi transformado em 2º grau (três ou quatro anos) universal e compulsoriamente profissional (CACETE, 2014, p.13).

Logo após a instituição da lei, os professores licenciados podiam dar aulas nos dois ciclos enquanto a demanda de professores formados para o 2º ciclo não era suficiente. De acordo com a nova composição, a formação dos docentes aconteceria da seguinte forma: para o ensino nas quatro primeiras séries do 1º grau, em escolas de 2º grau, para o ensino nas quatro últimas séries do 1º grau, em curso superior de curta duração e para o ensino do 2º grau, em curso superior de longa duração (CACETE, 2014, p.13).

As reformas estabelecidas pela LDB 5.692 “permitiu a formulação de quadros profissionais para o ensino geral, sem incompatibilizar a possibilidade de continuidade dos estudos em nível superiores” (GUEDES E FERREIRA, 2002 p.2). Devido às falhas dessa lei, isto é, a mesma não se adequar à realidade social, econômica e política da época, viu-se a necessidade de reformular os cursos de formação de docentes no país.

2. Criação do curso de licenciatura em Ciências Sociais da UFPB

Antes de abordar a criação do curso de Licenciatura em Ciências Sociais da UFPB, se faz necessário um breve recorte histórico da origem das Ciências Sociais na própria instituição, a qual teve início no ano de 1973, com a criação do Departamento de Ciências Sociais (DCS).

Desde sua origem, o departamento, atuava como suporte para os diversos cursos de graduação, pois não possuía um curso próprio. No ano de 1978 foi criado o primeiro curso de Mestrado em Ciências Sociais pelo Departamento de Ciências Sociais da UFPB. A partir desse momento, intensificou-se a luta do DCS para a criação de um curso de graduação, com o objetivo de ampliar a formação dos futuros estudantes do curso de mestrado.

No entanto, é apenas em 1994 que o curso de bacharelado em Ciências Sociais passa a funcionar na UFPB, vinculado ao departamento de Ciências Sociais, através da resolução 04/93 do CONSUNI. Desde sua criação até os dias atuais, o curso vem passando por algumas transformações na sua estrutura curricular. Uma dessas mudanças acontece por meio da criação do Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso de Ciências Sociais aprovado pelo CONSEPE em fevereiro do ano 2000 que tornou seu currículo mais flexível. Mais tarde, no ano de 2006, o curso é reestruturado e são estabelecidas novas mudanças com o intuito de melhorar sua funcionalidade junto aos estudantes.

Sobre o grau de bacharelado, o regulamento dos cursos regulares de graduação da Universidade Federal da Paraíba, artigo 8º, menciona o seguinte:

1º. O bacharelado é um curso superior generalista, de formação científica ou humanística, que confere ao diplomado competências em determinado campo do saber para o exercício de atividade profissional, acadêmica ou cultural; concede ao graduando o grau de bacharel ou, quando houver legislação específica que assim o determine, o título específico relacionado à formação do graduando.

Dessa forma, o Curso de bacharelado em Ciências Sociais tem seu currículo voltado para a formação de pesquisadores e docentes de nível superior. Em relação aos objetivos, o PPP do bacharelado (2007) destaca que o curso:

Visa, portanto, à formação de pesquisadores e docentes em Ciências Sociais, com área de concentração num dos três eixos disciplinares –

antropologia, ciência política ou sociologia – que compõem estas ciências. O curso sublinha, porém, sua vocação integradora das três áreas e deve garantir ao aluno dela egresso:

- a) domínio dos conceitos fundantes das Ciências Sociais
- b) conhecimento das principais linhagens de pensamento nas três áreas de formação;
- c) convívio com a literatura especializada contemporânea;
- d) domínio do instrumental de pesquisa;
- e) capacidade de formular projetos de investigação;
- f) capacidade de formular análises retrospectivas e projetivas na área. (PPP, 2007, p.6-7)

Assim como acima precitado a finalidade e o objetivo do curso se concentram em fornecer ao aluno um “aporte teórico e metodológico” para uma formação crítica voltada para a pesquisa, docência e para o planejamento social (PPP, 2007, p.7) Além de manter um diálogo com as áreas de conhecimento das Ciências Sociais.

Segundo os dados da coordenação, em 2019, o curso de graduação em Ciências Sociais da UFPB possui 354 alunos ativos e seu corpo docente está composto por 44 professores graduados e pós-graduados, com formação nas áreas de antropologia, ciência política e sociologia.

A licenciatura

O curso de licenciatura em Ciências Sociais da UFPB foi criado oficialmente em 2007, como um desdobramento do curso de bacharelado, por meio da resolução 44/07 e 45/07 do CONSEPE, mas só veio a ter início efetivo no ano de 2009. Antes da sua criação foram realizados dois Projetos Político Pedagógico: um no ano de 2000 e outro no ano de 2005 que se estendeu até 2006. Ambos os projetos traziam em sua pauta a necessidade da implantação da licenciatura, porém as condições das duas épocas não coincidiu com a proposta e a sua criação não foi efetivada.

O curso finalmente é criado com a reformulação da resolução CNE/CEB N° 04 de 16 de agosto de 2006, que retoma a discussão da obrigatoriedade da sociologia no ensino médio. O prazo para que as escolas se adaptassem à nova lei era de um ano, esse fato tornou a criação da licenciatura cada vez mais urgente.

Em relação aos objetivos do curso, o PPP da licenciatura (2007) destaca que esses estão direcionados para a formação dos licenciados, assim:

Pretende-se formar profissionais com conhecimentos, práticas e objetivos do cientista social com a formação pedagógica, o que inclui, conforme a Resolução do CONSEPE 04/04: a formação para atuarem em projetos de ensino, comprometidos com a investigação, a produção e a aplicação do saber artístico e técnico científico, primando pelo reconhecimento e articulação das especificidades dos conteúdos e dos instrumentos necessários a formação do educando, bem como reconhecendo na interdisciplinaridade entre os diversos campos do conhecimento e a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e articulação entre teoria e prática dos princípios norteadores de formação pedagógica (PPP, 2007, p.10).

Dessa forma, o licenciado estará apto a atuar nos diferentes níveis de educação, fazendo uso dos conhecimentos e práticas investigativas que orientam a formação de um cientista social.

Como mencionado anteriormente, o processo de criação do curso de licenciatura está atrelado à demanda de professores da área das Ciências Sociais no ensino médio. Conforme o PPP licenciatura (2007) o curso:

contribui para suprir uma demanda em ampliação do mercado de trabalho por licenciados em Ciências Sociais. Há de ressaltar também, que a iniciativa se compatibiliza com a atual política educacional do governo federal de fomento da criação de cursos de licenciatura no período noturno, no sentido de atender às demandas profissionais daqueles que se encontram impossibilitados de frequentar um curso superior em período diurno, um passo a mais no caminho para a democratização do ensino superior (PPP, 2007, p.10).

Como se observa, ao mesmo tempo em que o curso colabora para a ampliação do mercado de trabalho nas Ciências Sociais, aumentando as expectativas de emprego para os formados, ele também se adapta ao perfil do estudante/trabalhador que não pode estudar durante o dia. Vale destacar que esse foi um dos motivos pelos quais escolhi o curso.

Sobre a restrição em relação ao mercado de trabalho para as Ciências Sociais, Barbosa (2013) comenta:

(...) apesar da inexistência de reserva de mercado, ou mesmo de um mercado de trabalho efetivo, é vigorosa a capacidade de reprodução da profissão – o que não seria possível sem a defesa corporativa dos departamentos e professores universitários, ou sem a ação racional de uma inteligência que visa dar continuidade à inscrição das Ciências Sociais na vida pública. (BARBOSA, 2013, p. 21)

Da mesma forma que o bacharelado, o curso de licenciatura passou por algumas reestruturações curriculares. Essas modificações tinham a finalidade de melhorar a funcionalidade do curso dentro da instituição, aumentando a qualidade e a quantidade dos alunos formados. Pois como afirma Barbosa (2013, p.12), “o abandono, a repetência e a irregularidade na condução dos estudos nos cursos de graduação, não são fenômenos recentes”. Na verdade, trata-se de um problema histórico na longa jornada do ensino superior do nosso País e que necessita de atenção.

Nesse aspecto, o PPP da licenciatura (2007) menciona que o auto índice de evasão escolar é um problema que afeta todo o nosso país e no curso de Ciências Sociais da UFPB não é diferente. Vejamos o que ele dispõe:

Além da evasão, grande parte dos alunos tende a estender ao limite o tempo de permanência na universidade, poucos são os que concluem o curso no tempo ideal previsto. A própria prática docente nos evidencia que um dos motivos principais dessa evasão é a dificuldade de conciliar os estudos com a necessidade de posicionar-se no mercado de trabalho. Faz-se preciso destacar que a grande maioria do alunado do curso de Ciências Sociais advém das classes populares, o que não lhe permite abdicar do trabalho para dedicar-se exclusivamente aos estudos (PPP, 2007, p.9).

Com a criação da licenciatura, procura-se resolver este problema, tendo em vista que o curso é ofertado no horário da noite, o aluno dispõe de tempo para conciliar o trabalho com os estudos. Porém, o que se percebe é que o problema da evasão continuou também no curso de licenciatura. Barbosa (2013), em seus estudos sobre o curso de Ciências Sociais da UFPB, relata que as mudanças nos sucessivos projetos de reformulações pelos quais o curso de Ciências Sociais da UFPB tem passado, não foram

suficientes para eliminar o baixo índice de formados no curso. Como atesta o quadro abaixo.

Quadro 2 - Número de entrada e saída de alunos do curso de licenciatura em Ciências Sociais da UFPB por período letivo de 2009 á 2012

Licenciatura em Ciências Sociais (2009-2012)

Ano/período	Ingressaram	Concluíram	Abandonaram	Mudança de curso	Trancaram
2009.1	90				01
2009.2	10		04		
2010.1	61		04		05
2010.2	-		06		01
2011.1	64	03	11	02	03
2011.2	-	03	05		01
2012.1	67	06	10	01	13
2012.2	-		12		02
Total	292	12	52	03	26

Fonte: BARBOSA, Ivan Fontes. Licenciandos em Ciências Sociais (2009-2012) Itinerários, percepções e perspectivas. 2013

Esses números revelam que o incremento da modalidade licenciatura no período noturno, não conseguiu solucionar o problema da evasão como previsto no Projeto Político Pedagógico. Dos 292 alunos que ingressaram nos anos citados, apenas 12 conseguiram concluir o curso no decurso desses anos.

Os dados mais atuais mostram que nos anos/períodos posteriores os números de concluintes foram:

Ano/período	Número de concluintes
2013.2	06
2014.1	04
2017.1	17

Fonte: Coordenação de Ciências Sociais da UFPB, 2019

De acordo com o PPP (2007), são oferecidas anualmente 40 vagas (com perspectiva de ampliação) para os alunos que pretendem obter o grau de licenciados. Levando em consideração essa afirmação e observando o quadro acima constata-se que o número de alunos que concluem efetivamente o curso é muito pequeno quando comparado ao número dos que ingressam.

Capítulo 3 — A trajetória dos alunos do curso de licenciatura em Ciências Sociais da UFPB

Este capítulo tem o objetivo de apresentar os resultados obtidos na pesquisa realizada com os alunos do curso de licenciatura em Ciências Sociais da UFPB, destacando os relatos dos mesmos sobre a sua trajetória no curso. Cabe ressaltar que para alcançar os objetivos pretendidos, optei por realizar entrevistas semi-estruturadas, buscando conhecer e dialogar com as pessoas entrevistadas.

Para esta análise, foram entrevistados 5 (cinco) alunos do curso de licenciatura em Ciências Sociais, 4 mulheres e 1 homem, tendo 1 deles a perspectiva de conclusão do curso neste semestre e os outros 4 nos próximos semestres. As entrevistas foram realizadas nas dependências da própria UFPB, durante o mês de agosto de 2019.

Foram realizadas sete perguntas que traçaram o perfil dos entrevistados, procurando saber: nome, sexo, cidade de origem, em que tipo de escola estudaram antes de ingressar na UFPB, quando e por meio de que tipo de seleção entraram no curso e em que período pretendem se formar. Depois foram feitas questões direcionadas ao curso de Ciências Sociais. Aqui, busquei compreender os fatores que constituem a trajetória desses alunos na UFPB.

Para que possamos compreender a trajetória dos alunos do curso de licenciatura em Ciências Sociais, iremos analisar suas respostas através de algumas questões que nortearam esta pesquisa, quais sejam, (i) acesso e escolha do curso; (ii) motivação para a licenciatura; (iii) o curso de Ciências Sociais; (iv) dificuldades de permanência; e (v) expectativas profissionais.

(i) Acesso e escolha do curso

Nesta pesquisa, ficou evidenciado que a maior parte dos entrevistados veio de escolas públicas e apenas uma pessoa estudou, em algum momento da vida, em escola particular através de bolsas de estudo. Também pude observar que esses alunos são advindos de classes populares e que entraram no curso por meio de cotas.

No que diz respeito aos motivos que levaram os estudantes a escolher o curso, pude perceber nos relatos que, a opção pelas Ciências Sociais, estava atrelada às

influências obtidas por professores das disciplinas de sociologia no ensino médio. Vejamos a fala de uma das entrevistadas:

“Eu escolhi Ciências Sociais, porque eu tive professores de sociologia que me influenciaram no ensino médio. E então eu comecei a ver que queria ser professora, mas eu não tinha muita certeza do que isso me traria em termos de consequências materiais. Como eu tiraria meu sustento disso?”. (L)

Como podemos perceber nessa fala, os alunos escolheram o curso, porque se identificaram com ele pessoalmente, mas apresentaram dúvidas quanto a sua atuação no mercado de trabalho. Nota-se ainda que essa escolha também está ligada à vocação dos alunos para as Ciências Sociais e não a motivos profissionais claros, como menciona Schwartzman em seus estudos sobre o curso de Ciências Sociais da USP. Segundo esse autor:

É possível caracterizar esta estratégia como uma "estratégia frouxa", em contraste com estratégias mais firmes e focalizadas, em cursos onde o custo de ingresso é mais alto (seja em termos monetários, seja em termos de um exame vestibular mais competitivo) e os objetivos profissionais são muito mais definidos, como no caso das engenharias (SCHWARTZMAN, 1995, p.61-62).

Diante do exposto, urge a necessidade de discutir, nesse campo do acesso, o que Brocco e Zago chamam de “profissões imperiais” (2014, p.8). De acordo com as autoras, essas profissões são preenchidas “por graduandos de famílias mais elitizadas em relação à renda familiar”, já os cursos de plano médio ou inferior, no caso das licenciaturas, são preenchidos por alunos que apresentam renda familiar mais baixa (IBID). Ou seja, a escolha do curso é condicionada pelo pertencimento social do aluno e pela situação socioeconômica do mesmo.

(ii) Motivação para a licenciatura

No que tange às motivações para a escolha da licenciatura, observa-se nas falas de todos os alunos a intenção de ser professor. Dos cinco alunos entrevistados, dois disseram que veem na licenciatura um poder transformador e expressaram o desejo de ser um agente dessa transformação. Conforme um dos entrevistados, “Eu queria ter essa oportunidade de ter contato com jovens e poder fazer alguma coisa pra mudar essa

sociedade” (R). E uma outra diz o seguinte: “Eu via na licenciatura um poder de transformação a nível micro” (L).

Sobre a transformação social, Paulo Freire (2011, p. 26) descreve o seguinte:

É necessário, porém que o trabalhador social se preocupe com algo já enfatizado nestas considerações: que a estrutura social é obra dos homens e que, se assim for a sua transformação será também obra dos homens. Isto significa que a sua tarefa fundamental é de serem sujeitos e não objetos de transformação. Tarefa que lhes exige, durante sua ação sobre a realidade, um aprofundamento da sua tomada de consciência da realidade, objeto de atos contraditórios daqueles que pretendem mantê-la como está e dos que pretendem transformá-las. (FREIRE, 2011, p.26)

Observa-se ainda na fala da aluna (L) que para ela a sociologia é a disciplina, dentro do ensino médio, que tem maior poder de transformação, quando comparada a outras disciplinas: “A matemática, por exemplo, não tem um poder de transformação tão grande quanto a sociologia” (L)

(iii) O curso de Ciências Sociais

Em relação ao que os alunos acham sobre o curso de licenciatura em Ciências Sociais da UFPB, podemos verificar que eles expressam opiniões, ao mesmo tempo, iguais e distintas.

Todos os entrevistados revelaram gostar do curso e deram opiniões positivas no que se refere a atuação dos professores. Vejamos: “Agente tem um corpo docente muito bom” (A) e “(...) é um curso muito bom. Os professores são muito bons (...) (I)”. Por outro lado, em relação à estrutura curricular, dois alunos mostrara-se insatisfeitos. Um deles disse::

Eu acho que é um curso muito importante dentro da universidade, mas eu tenho algumas ressalvas de como ele é dado na licenciatura e de como ele consegue articular as questões de gênero e de raça. É muito escassa a abordagem sobre esse tema. Não temos nenhuma cadeira obrigatória que engloba esses temas. E tem também o fato de que os professores não se voltam muito para o ensino da licenciatura. A gente aprende os conteúdos, mas não aprende como

passá-los para os alunos, então isso é muito prejudicial. (L)

E outra acrescentou:

Quando fiz parte do PIBID, percebi que quando você vai falar com os alunos, você fica muito baseado na teoria que aprendeu aqui na universidade e fala com os alunos com uma linguagem difícil. O curso não prepara para que você tenha essa linguagem. E os próprios estágios que tem no curso, não preparam você para ir para as escolas. (F)

Fica evidenciado nesses dois relatos que os alunos percebem uma deficiência no curso em relação a sua preparação para atuarem como professores no ensino médio. Diante dessas falas, surge a necessidade de expor o que Schwartzman analisa quanto ao apoio da universidade na profissionalização dos alunos. Conforme ele:

Existem preocupações e queixas quanto ao pouco apoio da universidade para a profissionalização dos alunos, e uma percepção, para muitos, de que a universidade proporciona, ou deveria proporcionar, as credenciais necessárias para o bom desempenho profissional. (SCHWARTZMAN, 1995, p.67).

(IV) Dificuldades de permanencia

Quanto às dificuldades para permanecer no curso, destacam-se a situação econômica da família e a adaptação do aluno em relação ao excesso de leituras que o curso exige. Três alunos disseram que passam por dificuldades financeiras e, foram enfáticos ao mencionar que as bolsas de estudos que a universidade oferece, contribuem para sua permanencia na universidade. Como uma das alunas que disse o seguinte: “Minha bolsa me faz permanecer aqui, porque meus pais moram em outra cidade (...)” (I).

No entanto, a oferta de bolsas é muito pequena, quando comparada ao número de alunos do curso, sendo assim, esses estudantes precisam trabalhar para se manter na universidade. Nesse contexto, emerge a dificuldade de conciliar o trabalho com os estudos. Sobre essa questão, vejamos a resposta da aluna (A):

Quando saí do ensino médio e entrei na universidade, fui trabalhar dando aulas de reforço o dia todo, o que não estava rendendo muito e eu queria mudar de trajeto. Então, consegui uma bolsa de projeto de extensão e optei por sair do trabalho para ficar recebendo a bolsa.
(A)

Nesse caso, a aluna abdicou do trabalho, mas conseguiu uma bolsa, garantindo uma renda que supriu suas necessidades materiais (transporte, livros, alimentação...) Sendo assim, percebe-se que os aspectos econômicos são fatores marcantes na vida acadêmica dos estudantes.

Zago, em sua pesquisa sobre escolarização nos meios populares, aponta a mobilização do estudante no que diz respeito a seus estudos. Segundo ela:

Após o ensino fundamental, geralmente são eles que assumem financeiramente os gastos com a educação e a condução do seu percurso: decisão pelo estabelecimento do ensino, inscrição no vestibular, demanda de bolsa de estudo, entre outras estratégias. Com frequência, necessitam trabalhar para auxiliar na manutenção da família e financiar sua escolaridade (ZAGO 2007, p.141).

É importante destacar que as bolsas e projetos estudantis contribuem não só na questão financeira, mas também são importantes para a formação do aluno, pois possibilita que ele tenha uma proximidade com a prática, ampliando sua formação.

Já em relação ao excesso de leitura, um dos cinco discentes entrevistados relatou que não consegue dar conta da grande quantidade de conteúdos que o curso demanda. Segundo esse entrevistado: ““A principal dificuldade é a carga de leitura que o curso demanda, eu acho que é uma das maiores dificuldades da universidade inteira agente não tem como conciliar a nossa vida com a carga de leitura que o curso exige. (L)”

(v) Expectativas profissionais

Em se tratando das expectativas profissionais, os estudantes expressaram que pretendem atuar como professores no ensino médio. Vejamos o que diz um aluno ao mencionar suas esperanças em trabalhar na sua cidade de origem: “Eu tenho a esperança de conseguir emprego ou aqui ou no interior da minha cidade, lá tem uma escola e pelo

que sei não tem professores de sociologia. Por isso tenho essa esperança de conseguir trabalhar na área (F)”

Podemos notar ainda, nos relatos de duas estudantes, o desejo de continuar sua formação profissional, para alcançar uma atuação profissional no ensino superior ou como consultora: “Minha expectativa de trabalho mesmo é que eu gostaria muito de ser professora no ensino médio, porém, ser professora na universidade é uma coisa que vai me deixar bem contente se um dia eu conseguir chegar a esse patamar. (R)”.

A outra estudante diz o seguinte:

Eu penso em terminar e passar em concurso público para ser professora de ensino médio, mas, ao mesmo tempo, eu também penso em fazer mestrado na área da antropologia. Não atuar em sala de aula de ensino superior necessariamente, mas atuar como antropóloga na elaboração de relatórios e eventos. (L)

Foi notório observar, nas respostas sobre as expectativas de trabalho, que essas são altas, na medida em que os alunos desejam trabalhar como professores no ensino médio. No entanto, esses mesmos alunos mostraram-se insatisfeitos no tocante ao mercado de trabalho para as Ciências Sociais. Isso pode ser observado na fala de duas entrevistadas: “Eu gosto muito do curso, mas infelizmente não tem muito mercado no Brasil. (I)” e “O que desestimula é a desvalorização do nosso emprego como professora de sociologia no mercado (A)”.

Podemos perceber nesta pesquisa que os alunos entrevistados escolheram o curso motivados pelas influências que receberam dos professores no período em que cursaram o ensino médio e também por que se identificaram pessoalmente com o curso, além disso, veem na licenciatura um poder de transformação social. Também ficou evidenciado que os alunos têm opiniões positivas sobre o curso e sobre os professores, mas estão insatisfeitos em relação a preparação dos discentes para atuar como professores no ensino médio. Podemos notar ainda, nesta análise, a existência de algumas dificuldades de permanência que estão ligadas a situação financeira da família e ao excesso de leituras que o curso demanda. Esses alunos têm esperanças de conseguir emprego na área, mas também há um forte desânimo quanto a falta de mercado para as Ciências Sociais.

Esta análise nos permite compreender que as trajetórias dos alunos do curso de licenciatura em Ciências Sociais da UFPB se constituem através de fatores que estão relacionados a origem social e a situação financeira do aluno, mas também a questões institucionais e a estrutura curricular do próprio curso, o que lhes condiciona uma formação marcada por incertezas e grandes desafios.

Considerações Finais

No primeiro capítulo desta pesquisa procurei realizar um breve recorte histórico do processo de expansão da educação superior no Brasil, apontando as principais transformações ocorridas no campo político, econômico e social que influenciaram o sistema educacional permitindo sua expansão e democratização. Na análise teórica, pudemos observar que as reformas no ensino têm o objetivo de garantir a igualdade educacional entre as classes sociais criando mais oportunidades de acesso e permanência nas universidades. No entanto, foi observado também que apesar dessas modificações, a democratização do ensino, é algo que está longe de acontecer, pois as políticas de expansão deixam muito a desejar, no que diz respeito à permanência dos alunos dentro das universidades.

No segundo capítulo analisei a expansão da UFPB, destacando seus avanços na estrutura física e acadêmica. Com a expansão do ensino superior a UFPB ampliou as vagas e os cursos, e buscou melhorar a qualidade no ensino. Neste contexto, foi criado o curso de licenciatura com o objetivo de formar professores nas Ciências Sociais para atuar no ensino médio. Entretanto, ficou constatado nesta pesquisa que há uma grande evasão de alunos no curso, o que confirmou a necessidade de se investigar as trajetórias desses estudantes.

Por fim, no terceiro capítulo busquei analisar a trajetória dos alunos do curso de licenciatura em Ciências Sociais da UFPB. Para alcançar meus objetivos, utilizei entrevistas semi-estruturadas com as quais consegui extrair elementos importantes para pensar essas trajetórias. Nessas entrevistas, foram feitas perguntas relacionadas ao acesso e escolha do curso, a motivação para a licenciatura, a opinião sobre o curso de Ciências Sociais, as dificuldades de permanência e as expectativas profissionais dos alunos.

A partir das respostas, ficou evidenciado que as trajetórias dos estudantes estavam intimamente relacionadas à sua condição socioeconômica, às questões institucionais e à estrutura curricular do curso. E que a estadia desses alunos no ensino superior é regida por inúmeras dificuldades e desafios que se instalam desde o acesso até a conclusão do curso.

Este trabalho contribuiu para minha formação acadêmica e me permitiu compreender, enquanto pesquisadora, os fatores que constituem as trajetórias dos estudantes do curso de Ciências Sociais e como as políticas educacionais direcionadas às universidades podem contribuir para suas formações.

BIBLIOGRAFIA

AFONSO, M. R.; RAMOS, M. G. G. ; GARCIA, T. E. M. . **Movimentos de Expansão do Ensino Superior na Universidade Brasileira. 2012.** (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).

BARBOSA, Ivan Fontes. **Licenciandos em Ciências Sociais (2009-2012) Itinerários, percepções e perspectivas. 2013.** (Apresentação de Trabalho/Comunicação)

BROCCO, Ana Karina, ZAGO, Nadir. **Condição do estudante de camadas populares no ensino superior. X ANPED SUL, Florianópolis, outubro de 2014.**

CACETE, N. H.. **Breve história do ensino superior brasileiro e da formação de professores para a escola secundária. Educação e Pesquisa (USP. Impresso), v. 40, p. 1061-1076, 2014.**

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança. 12º Edição, Paz e Terra.**

FREITAG, Barbara. **Escola, Estado e Sociedade. São Paulo, Edart, 1977. 135 p**

GENTILI, P. **Universidades na penumbra: O círculo vicioso da precarização do espaço público.** In: GENTILI, P. (Org.). **Universidades na penumbra: neoliberalismo e reestruturação universitária. São Paulo: Cortez, 2001. p.97-128.**

GERMANO, José Wellington. **Estado militar e educação no Brasil.**Sao Paulo, Cortez, 2005.

GICO, Vania de Vasconcelos. **Contexto social, estrutura universitária e bibliotec: o caso da UFP. Recife, 1990. 213f.** Dissertação (Mestrado e em Sociologia) - Dissertação de Ciências Sociais, Centro de Filosofia e Ciências Humanas. Universidade Federal de Pernambuco. Recife, PE. 1990

GUEDES, N. C.. **História e Construção da Profissionalização nos cursos de licenciaturas.** In: II Congresso Brasileiro de História da Educação: história e memória da educação brasileira, 2002, Natal. **Anais do II Congresso de História da Educação. Natal: EDUFRN, 2002. v. Único. p. 145-146.**

JEZINE, Edineide ; TOSCANO, G. ; FELINTO, Jislayne Fidelis . **Acesso, Permanência e Sucesso Escolar de Alunas (os) no cursos de Licenciatura da Ciências Humanas da UFPB.. 2017.** (Apresentação de Trabalho/Seminário).

KERN, F. A.; PEREIRA, L. R.. **A educação superior no Brasil na perspectiva do direito social: cenários que levam ao programa PROUNI.** Educação, Porto Alegre/RS- Brasil, p. 10 - 19, 19 jan. 2017.

PROJETO POLITICO PEDAGOGICO. Curso de Ciências Sociais Bacharelado. João Pessoa: UFPB, 2007. Disponível em: <<http://www.cchla.ufpb.br/ccs/contents/ppc/ppp-revisadoparaeditora1.doc/@@download/file/PPP%20revisado%20para%20editora%5B1%5D.doc>>. Acesso em 24 abril. 2017

PROJETO POLITICO PEDAGOGICO. Curso de Ciências Sociais Licenciatura. João Pessoa: UFPB, 2007. Disponível em: <<http://www.cchla.ufpb.br/ccs/contents/ppc/ppc-licenciatura.pdf>>. Acesso em 24 abril. 2017

ROSA, C.M. **Políticas públicas para a educação superior no governo Lula**. Poiesis Pedagógica , v. 11, p. 168-188, 2013.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil**. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 1991.

SCHWARTZMAN, Simon (1995) **Os estudantes de Ciências Sociais**. In: PESSANHA, Elina G. e Villas Boas, Gláucia. Ciências Sociais: ensino e pesquisa na graduação. J.C. Editora. p. 55-82

SANTOS, Boaventura. **A Universidade no Século XX: para reforma democrática e emancipadora da Universidade**. – 3 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SAVIANI, Dermeval. **O legado educacional do Regime Militar**. Campinas, 2008. vol. 28, n.76, p.291-312

_____ **A Expansão do Ensino Superior no Brasil: mudanças e continuidades**. Poiesis Pedagógica. Goiânia; v.8, n.2 ago/dez.2010, p.4-17

TOSCANO, Geovânia da Silva. **Extensão: Universitária e Formação Cidadã: UFRN e UFBA em ação** . 2006. Tese (Doutorado em Ciências Sociais Cultura e Representações) Ciências Sociais Cultura e Representações, UFRN, Rio Grande do Norte, 2006.

ZAGO, N. **Prolongamento da escolarização nos meios populares e as novas formas de desigualdades educacionais**. In: Nadir Zago; Lea Pinheiro Paixão. (Org.). Sociologia da Educação: pesquisa e realidade brasileira. 2ªed.Petrópolis - RJ: Vozes, 2011, v. , p. 128-153.

ZAGO, N.; PAIXÃO, L. P.; Pereira, T. Ingrassia. **Acesso e Permanência no ensino superior: problematizando a evasão em uma nova universidade federal.** Educação em Foco, v. 27, p. 145-169, 2016.

LEIS E DECRETOS

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm. Acesso em: 20/01/2019

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111096.htm Acesso em: 20/01/2019

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112688.htm Acesso em: 22/01/2019

<http://www.sisu.mec.gov.br/inicial> Acesso em: 15/02/2019

<http://sisu.ufes.br/sites/sisu.ufes.br/files/field/anexo/Portaria%20MEC%20n%C2%BA%2021%20-%2005-11-2012.pdf> Acesso em: 17/02/2019

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em: 17/02/2019

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm Acesso em: 20/02/2019

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em: 01/03/2019

<http://portal.mec.gov.br/pnaes> Acesso em: 01/03/2019.

<http://portal.inep.gov.br/i>. Acesso em: 02/02/2019

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm.. Acesso em: 05/05/2019

Póiesis Pedagógica, Catalão-GO, v.11, n.1, p. 168-188, jan/jun. 2013. Acesso em: 18/02/2019

Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Publicado no D.O.U. Em 20/12/1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 07/07/2019

UFPB, histórico. Disponível em: <<http://www.ufpb.br/content/hist%C3%B3rico>>
Acesso em: 02/08/2019

APÊNDICE**QUESTIONÁRIO**

- 1- Nome:
- 2- Sexo:
- 3- Onde nasceu:
- 4- Em que tipo de escolas você estudou?
- 5- Quando entrou no curso de Ciências Sociais?
- 6- Quando pretende concluir o curso?
- 7- Como você entrou no curso? Por meio de cotas ou outro?
- 8- Porque você escolheu o curso de Ciências Sociais?
- 9- Porque você escolheu a licenciatura?
- 10- Qual é a sua opinião sobre o curso?
- 11- Quais as dificuldades para permanecer no curso?
- 12- Quais as suas expectativas de trabalho na área?