

# A vocação para ensinar Sociologia: a Sociologia de François Dubet e a escolha da licenciatura em Ciências Sociais na UERJ e UFRJ

The vocation to teach Sociology: François Dubet's Sociology and the choice of a degree in Social Sciences Teacher at UERJ and UFRJ

Sara Esther D. Zarucki Tabac<sup>1</sup>  
sara.tabac@unifal-mg.edu.br

## Resumo

*Com o advento da Lei n° 11.684/08, a procura pelo curso de licenciatura em Ciências Sociais no Brasil aumentou. Compreendendo-se que a adesão da disciplina de Sociologia no ensino médio faz parte de um processo histórico de intermitências, a presente pesquisa tem o objetivo de analisar as trajetórias dos egressos de dois cursos de licenciatura em Sociologia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro e da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Para tanto, foram realizadas dezessete entrevistas com egressos dos referidos cursos. Com base na Sociologia de François Dubet, observamos haver um processo de influência de professores e familiares na trajetória acadêmica desses estudantes. Ademais, como resultado, percebemos que uma parte dos entrevistados cursaram a licenciatura em Ciências Sociais devido à facilidade de acesso ao ensino superior, e, conseqüentemente, a obtenção do diploma em uma universidade pública. Por fim, enfrenta-se o tema da formação de professores no Brasil apontando para a possibilidade de perceber o quão múltiplo é o processo de construção da escolha pelo curso de licenciatura em Ciências Sociais.*

**Palavras-chave:** Educação; Ensino superior; Licenciatura; Sociologia; François Dubet.

## Abstract

*With the advent of Law 11.684/08, the demand for undergraduate courses in social sciences in Brazil has increased. Understanding that the adoption of the discipline of Sociology in high school is part of a historical process of intermittence. The present research aims to analyze the trajectories of graduates from two undergraduate courses in Sociology at the University do Estado do Rio de Janeiro and the University Federal do Rio de Janeiro. To this end, 17 interviews were conducted with graduates of these courses, in search of their motivation for choosing the course. Based on François Dubet's Sociology, we observed that there was a process of influence from teachers and family members in the academic trajectory of these students. Furthermore, as a result, we noticed that part of the interviewees pursued a degree in Social Sciences due to the ease of access to higher education, and, consequently, to obtain a diploma in a public university. Finally, we address the theme of teacher education in Brazil, pointing to the possibility of realizing how multiple is the process of construction of the choice for the degree course in Social Sciences.*

**Keywords:** Education; University education; Graduation; Sociology; Francois Dubet.

<sup>1</sup> Pós-doutora em Sociologia pela Universidade de Brasília. Doutora em Ciências Sociais pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro. Professora Adjunta de Sociologia do Departamento de Ciências Humanas da Universidade Federal de Alfenas. Atuo principalmente nos seguintes temas: Sociologia da Educação, Ensino de Sociologia e Identidade Docente nas Ciências Sociais.

## Introdução

No Brasil, o diploma de ensino superior é uma marca de distinção. Esse prestígio se traduz na realização de desejos e expectativas ancoradas não somente pela obtenção do diploma, mas pela entrada no meio acadêmico. Por outro lado, os cursos de Ciências Sociais, bacharelado e licenciatura, em comparação a outros cursos como Medicina ou Engenharia, não são considerados, na esfera universitária, cursos de prestígio social e acadêmico<sup>2</sup>. Nesse sentido, como podemos pensar as trajetórias dos estudantes que escolhem cursar Ciências Sociais?

Os estudos sobre estudantes e egressos de Ciências Sociais possuem uma tradição de pesquisas que investigaram não somente suas trajetórias, mas também a identidade profissional dos cientistas sociais e sua relação com outras profissões. Podemos destacar a pesquisa de Luiz Werneck Vianna, Maria Alice Rezende de Carvalho e Manuel Palácios da Cunha Melo (1994) com estudantes de Ciências Sociais, nos anos 1990, no qual fizeram um levantamento robusto sobre as razões para as escolhas dos estudantes, como, também, acerca da socialização universitária. Além do estudo de Simon Schwartzman, (1991), outra referência no campo, que tratou das escolhas para os estudantes da Universidade de São Paulo (USP) optarem pelo curso de Ciências Sociais. Bem como, a tese de doutoramento de Maria da Glória Bonelli (1993) que intercalou o questionamento acerca da identidade profissional do cientista social e sua posição no sistema das profissões.

Apesar do cânone sobre os estudos que versam acerca das trajetórias e escolhas profissionais dos estudantes de ciências sociais, as pesquisas supracitadas não possuem como foco estudantes de licenciatura. Este cenário parece se repetir durante a consolidação do campo de estudo sobre os cientistas sociais que priorizava a cultura bacharelesca. Entretanto, desde o advento da Lei n° 11.684/2008, que tornou obrigatório o ensino de Sociologia na grade curricular do Ensino Médio, vem aumentando a demanda por profissionais licenciados nesta área e, consequentemente, pesquisas sobre suas respectivas formações. Isso se evidencia com o trabalho de Cristiano das Neves Bodart e Roniel Sampaio-Silva (2016) no qual os autores demonstraram o salto do número de professores de sociologia no ensino médio brasileiro. Se, em 2007, havia 19.776 destes profissionais, no ano de 2016 esse número passou a ser de 55.658.

Em termos de mudanças normativas que visam alterar quais são as aprendizagens necessárias na educação básica, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é importante documento a ser destacado. Ileizi Fiorelli Silva (2020), ao pesquisar a BNCC e seu impacto na Sociologia no ensino médio, avalia que desde o início de seu processo histórico, em 2013, até a sua aprovação, em 2017, para o ensino fundamental e, 2018, para

o ensino médio, conseguimos compreender historicamente as alterações e intermitências da disciplina sociologia. O documento final da BNCC dialoga diretamente com a Reforma do Ensino Médio, a qual provocou uma mudança curricular, sugerindo uma flexibilização e construindo competências e habilidades para cada área de conhecimento. As únicas disciplinas obrigatórias são as de Língua Portuguesa e Matemática. Além disso, a BNCC designaria aos estados e municípios a autonomia para se construir os caminhos curriculares dentro dos itinerários formativos.

Neste panorama, há uma grande questão que perpassa essas formações no âmbito microssociológico: quem são esses atores sociais que fizeram a licenciatura em Sociologia? É crucial revisarmos a centralidade dos atores sociais no processo de análise sociológica. E, por isso, as pesquisas devem ter como foco central a ação dos sujeitos, observando como eles constroem suas próprias experiências através de suas trajetórias.

A presente pesquisa se insere neste contexto. Escolhemos dois modelos de formação de professores em disputa. O da Universidade Federal do Rio de Janeiro, doravante UFRJ, com o curso de graduação em licenciatura em Ciências Sociais inaugurado em 2009 e o da Universidade Estadual do Rio de Janeiro, doravante UERJ, com o curso de bacharelado e licenciatura estabelecido desde 1953. A diferença na tradição dos cursos é importante a ser destacada como fator aliado ao peso simbólico de cada instituição.

Na pesquisa aqui relatada, foram realizadas entrevistas discursivas semiestruturadas com 17 egressos dos cursos de Ciências Sociais da UERJ e da UFRJ, que ingressaram no curso após o ano de 2009 e que tenham se formado até 2019<sup>3</sup>. Tal escolha não é aleatória e está ligada à Lei de obrigatoriedade do ensino de Sociologia nas escolas de ensino médio a partir do ano de 2008. Essa é uma relação possível da pesquisa que se expressa com a possibilidade desses egressos terem tido contato, mesmo que nos anos finais do ensino médio, com a disciplina de sociologia.

Além disso, esses egressos não foram escolhidos de forma aleatória. Utilizamos a técnica de *snowball* ou mais precisamente *snowball sampling* ou metodologia "Bola de neve" (Goodman, 1961). Essa é uma técnica não probabilística que permite construir uma rede finita na qual novos participantes indicam outros participantes assim suscetivelmente até chegarmos ao "ponto de saturação".

Segundo Goodman (1961), essa técnica permite que cada indivíduo da amostra indique uma pessoa de acordo com uma inferência específica, ele cita inclusive a ideia de "melhores amigos", como um simples exemplo. O importante é que o tema de assunto/ pesquisa seja o elemento fundamental para iniciar a rede que será construída a partir do indivíduo zero e, a partir dele, é que as cadeias vão se construindo. Assim, "Os indivíduos

<sup>2</sup> Algumas pesquisas acerca dessa temática podem ser encontradas no Laboratório de Pesquisas em Ensino Superior, disponível em: <https://www.lapesbr.net/> (Acesso em 08 nov. 2022).

<sup>3</sup> Essas entrevistas foram realizadas entre os meses de janeiro e março de 2020.

que estiverem sido citados por essa primeira amostra, são os que vão formar a primeira fase da pesquisa" (Goodman, 1961, p.148).

Essa cadeia foi construída pelo advento das redes sociais e pela circulação no campo, tanto da pesquisa quanto da licenciados, no qual estamos inseridos. Esse fator foi de extrema importância para a formação dessa rede. Ademais, a amostra se difere de outras pesquisas, justamente, por ser finita. E, por isso, a aplicação da técnica se deu de forma satisfatória; alcançando o número de entrevistados suficiente para atender as necessidades da pesquisa.

É importante ressaltar que a trajetória dos estudantes aqui analisadas são tomadas como objeto empírico. Assim sendo, para compreendermos esse processo, mobilizaremos a perspectiva sociológica da ação social de François Dubet (1994; 1998; 2001; 2015; 2017). Dessa forma, o presente artigo encontra-se ancorado ao questionamento da motivação para a escolha do curso de licenciatura em Ciências Sociais e pela relação dessa escolha com a origem social dos estudantes entrevistados. Assim sendo, o problema deste trabalho está em compreender, justamente, de que maneira se constituíram as experiências, visões, dificuldades e as estratégias mobilizadas nas trajetórias dos egressos da licenciatura em Ciências Sociais da UFRJ e da UERJ.

Acreditamos que a Sociologia da experiência de Dubet (1994), ao trazer o ator social à tona, permite um olhar mais profundo aos seus esforços em se constituírem como sujeitos sociais e, por isso, entenderemos de forma mais aprofundada as lógicas sociais dos egressos pesquisados. A riqueza presente nos processos sociais se encontra, em especial, em "A sociologia da experiência", no qual o autor sublinha o trabalho dos atores através da experiência social sem deixar de lado os conflitos e tensões presentes nas lógicas de ação. Sendo assim, o presente artigo tem como base o conceito de Experiência Social.

Além dessa introdução, o presente artigo está dividido em quatro partes. Na primeira, buscamos compreender a relação da Sociologia da ação social e o campo da pesquisa. Na segunda, observamos quais as influências nas escolhas de carreira feita pelos entrevistados. Na terceira, discutimos os motivos que levaram os estudantes entrevistados escolherem cursar a licenciatura. E, por fim, na quarta parte, busca debater os achados da pesquisa em uma perspectiva mais ampla.

## **A Sociologia da ação social: as bases para a Sociologia da experiência de François Dubet**

O que explica a ação dos indivíduos? Como que as ações se constroem através da experiência? Essas questões operam em dois campos distintos, de um lado, o macrosocial no qual se compreende a sociedade, em especial, aquela formada no período pós-industrial, e o microssocial no qual compreende-se como o ator social constrói sua ação. Assim, o processo de "desinstitucionalização" que se entende como o declínio do modo

de analisar as instituições no sistema capitalista e observar esse fenômeno não como algo coeso, é um espaço onde o sujeito constrói a sua objetividade. Além disso, a escola é um exemplo de instituição onde há um processo no qual o sujeito social se reconhece como ator. Assim, perpassam as lógicas sociais que movem esses sujeitos em sua experiência social.

Neste artigo, compreendemos que é essencial revisarmos a centralidade dos atores sociais no processo de análise sociológica para que seja possível analisar melhor as escolhas dos egressos. A Sociologia da experiência, portanto, é uma Sociologia da ação dos atores sociais. Nesta perspectiva, Dubet (1994) questiona o modelo de sistema social no qual as noções de papel, valor e instituição são postos como elementos centrais dentro da Sociologia, uma vez que já não são suficientes para explicar as atuais conjunturas. Essa teoria presente na Sociologia clássica, visa discutir inúmeras representações de um sistema social pautado na explicação dos fatos sociais. Essa perspectiva quase que integrada entre o ator e o sistema, no qual a sociedade é vista como um organismo natural, não é suficiente para compreender as múltiplas perspectivas presentes atualmente.

Em outras palavras, Dubet (1994) se questiona exatamente de que maneira a Sociologia clássica precisa ir além e abrir caminhos para questões, dentre elas: "Como sugerem as teorias que afirmam que os atores constroem a sociedade nas trocas cotidianas?" (Dubet, 1994, p.14). Essa representação do social, na qual a Sociologia clássica se encontrava e que estava presente nas sociedades nacionais e industriais, já não se descobre mais possível quando se adiciona a ação social e as identidades culturais como elementos essenciais para o mundo social.

Assim, Dubet (1994) é enfático ao dizer que essa visão de mundo social unificado deixa de ser um projeto quase que intacto e abre flancos para possibilidades de críticas e novas construções teóricas. E, nesse panorama, as pesquisas devem ter como foco central a ação dos sujeitos; observando como eles constroem suas próprias experiências através de suas trajetórias.

A noção de experiência está calcada nas relações sociais, ou melhor, nas condutas sociais dos indivíduos durante pesquisas realizadas por Dubet e Martuccelli (1998) dentre elas, sobre a escola. Um exemplo, que nos é muito caro e oportuno para a pesquisa, está na relação do professor e sua prática docente. É ressaltado que uma vez descrita, essa prática não se compreende como um papel, mas sim, em termos de experiência. Por mais que existam inúmeras regras e estatutos da instituição em que eles exercem sua profissão, suas práticas nem sempre são compatíveis com essas normas. São construções individuais que, mesmo tendo as regras burocráticas como aparato, esses profissionais constroem em suas experiências escolares, tendo em vista os inúmeros sentidos e ações sociais alinhadas a uma sociedade múltipla.

A segunda característica da noção de experiência está relacionada à "distância subjetiva que os indivíduos mantêm do sistema" (Dubet, 1994). Ela está ligada a uma "distância crítica" que os atores teriam devido ao fato de nunca estarem totalmente relacionados a sua ação, cultura ou seu processo de

socialização." (Dubet, 1994, p. 17). As práticas são construídas sob diversas lógicas que se ligam pela experiência social e por isso estão sempre em constante construção e mudança. Dessa maneira, a necessidade de pensarmos a autonomia do indivíduo e sua relação subjetiva na construção de sua experiência, mostra que não podemos reduzir os indivíduos aos seus papéis sociais.

A terceira característica se baseia na ideia de que a construção da experiência coletiva substitui a noção de alienação no centro da análise sociológica. Nesta terceira característica, a noção de uma cultura coletiva aos modelos tradicionais é questionada e a visão de uma cultura comunitária passa a ser revista. Conceitos considerados pertencentes à teoria sociológica clássica, dentre eles o próprio conceito de "classe" ou "comunidade" e até mesmo de "estudante", passam a ser repensados pois não se consegue acoplar em uma única definição as múltiplas lógicas de ação que os guiam. Os "novos movimentos" só podem aparecer de maneira desmembrada dado que as relações de dominação privam precisamente os atores do domínio da sua experiência social" (Dubet, 1994, p. 18).

Tendo em vista a necessidade de se pensar alternativas para escapar da separação antinômica entre subjetividade e objetividade e por conseguinte a do ator com o sistema, Dubet (1994) utiliza a noção de "prática", definida pela atividade dos atores e de suas relações com o sistema no qual "é preciso reconhecer nos indivíduos uma capacidade de iniciativa e de escolha, é preciso, portanto, conceder-lhes em certa distância em relação ao sistema" (Dubet, 1994, p. 80). O ator, aqui, é orientado por interesses e estratégias.

Compreender essa mudança de paradigma entre ele e o sistema é perspectiva essencial nos escritos de Dubet (1994; 1998; 2001; 2015; 2017). Na construção dessa experiência o ator precisa descobrir sua subjetividade pessoal, se ele não estiver totalmente socializado, uma recusa a uma socialização total quase que direta determinada por um código natural. Dubet (2001) enfatiza que mesmo que a experiência apareça como individual, ela é calcada em subsídios sociais na construção de uma "emoção comum" se referenciando a Weber e a Durkheim. A experiência social não pode ser vista como uma "esponja" das regras sociais e sendo assim incorporadas quase que diretamente, mas sim, uma maneira de construir o mundo de forma fluida.

Ao caracterizar os professores, Dubet (1994) apresenta que as discussões acerca do papel social do professor mostravam que este era, quase que diretamente, visto como a sua identidade, em uma complexa rede de códigos e personalidade. Essa "representação de um papel de professor" estava atrelada a expectativas sociais atribuídas. Nas entrevistas realizadas por Dubet (1994) o que mais se destacou não foi o papel do professor, mas sim suas experiências como profissionais, mais caracterizados pela distância a esse papel do que pela adesão total. Por mais que tenham estatuto e regras profissionais claras e que são respeitadas, eles não encontram nos alunos esse modelo social quase que estático.

Dubet (1994) mostra que se faz necessário reforçar a importância da relação entre a experiência social e o sistema.

Segundo o autor, o grande risco é o de entenderem que a experiência social estaria ligada somente a uma noção subjetiva, e assim, considerarem que a vivência seria algo flutuante e sem ligação com o sistema social. "É esse perigo que é preciso evitar, lembrando que cada uma das lógicas da ação que se combinam na experiência social se inscreve, ela própria numa certa "objetividade do sistema social" (Dubet, 1994, p. 139).

Nesse contexto, os elementos que compõem a experiência social não são do ator diretamente, são impostos por meio da cultura, relações sociais e de relações de dominação. O papel da dominação e o conflito existentes na construção da experiência são fundamentais para a compreensão da ação de grandes organizações. Em especial no mundo escolar que é entendido como um conjunto estratificado no qual processos de distribuição social e transmissão cultural.

Com o processo de autonomia das diversas "funções" da escola, já não é possível entendermos o aparelho escolar como uma instituição no sentido clássico da terminologia. Dubet (1994; 1998) é claro ao enfatizar que a autonomia das funções educativas e das de socialização constituem em registros distintos e por isso configuram experiências sociais também diferentes.

Se o mundo que nós vivemos não é o mesmo do século XIX, a maneira da Sociologia analisar o mundo não pode ser a mesma daquela época. Os grupos sociais estão se tornando mais heterogêneos e diversificados e as demandas não são mais as mesmas. Estamos no século XXI e pretendemos, assim, sob duas instituições tradicionais, a UFRJ e a UERJ, analisarmos, a partir da Sociologia da experiência de François Dubet, as trajetórias e impacto da universidade na experiência dos egressos de licenciatura em ciências sociais das respectivas universidades.

Quando os estudantes são analisados, é de suma importância entendermos a grande diversidade de experiências que está presente na vida universitária. Consideramos relevante dar uma atenção específica ao que o Dubet (1994) chama de as três dimensões da experiência estudantil. A primeira é a "lógica estratégica" que se remete para um princípio de utilidade dos estudos. A lógica de "integração" remete ao grau de relação entre a vida estudantil e a universitária, mais precisamente para o processo de socialização e, por último, a dimensão "subjetiva" que está ligada a uma "vocaçào" intelectual e de realização pessoal dos estudos. Cada âmbito tem uma finalidade profissional, que pode estar ligado ao valor do diploma, do grau de influência da organização escolar sobre a vida estudantil, a "vocaçào" e o empenho nos estudos.

Essas dimensões são possíveis de cruzamentos e por isso permitem experiências sociais distintas tendo em vista o peso atribuído a cada âmbito. Por exemplo, um estudante mais ligado à comunidade estudantil ou com forte discurso vocacional ou também na forte utilidade dos diplomas. Por outro lado, Dubet (1994) enfatiza que características negativas também podem ser encontradas, como a anomia universitária e a ausência de sentido e finalidade profissional. Para isso, os estudos acabam se tornando um problema de adaptação pessoal e de sobrevivência, sendo assim um "proletariado universitário" que está distante dos "verdadeiros" estudantes oriun-

dos de uma elite educada e que já possui tradição na universidade e, por isso, constrói experiências distintas.

Essas hierarquias das dimensões é que vão definir o sujeito que se caracterizará por essas categorias de experiência. Assim, o ponto de vista dos alunos se torna essencial para entendermos a escola como um espaço no qual os alunos constroem suas experiências, relações e significados. A busca de uma experiência comum da subjetividade dos atores que não pode ser encontrada em mecanismos objetivos. Cada um constrói sua experiência social e por isso a formação dos atores e sujeitos deve ser compreendida através de etapas, desde o princípio de integração, passando pelo de interiorização das expectativas dos adultos, no caso dos alunos do elementar.

Para Dubet (2017), o processo de construção de significados e experiências sociais no âmbito escolar também está presente no ensino superior e mais especificamente na universidade de massa, na qual podemos encontrar uma multiplicidade de público que foi, com o tempo, se diversificando, em termos de gênero, carreiras e condições sociais e que atuam de forma distinta no ambiente educacional. Por isso, encontram-se algumas formas de experiência estudantil. Há três dimensões elementares discutidas pelo autor: a natureza do projeto escolhido, o grau de integração na vida universitária e a ligação com uma "vocação" intelectual.

A heterogeneidade dos estudantes que chegam à universidade, etapa essa final de um percurso escolar, é um dos pontos essenciais. Há uma grande diversidade de origens, histórias e projetos e combina, ao mesmo tempo, com uma universidade com diversos departamentos e unidades. Como construir uma análise sociológica tendo em vista essa diversidade? Para entender essa variedade de percursos, o autor propõe analisar a construção das experiências desses estudantes a partir de suas relações com os estudos.

Para esse fim, Dubet (2017) apresenta três princípios essenciais que se mesclam com todo o sistema universitário e constituem a experiência social dos estudantes. Já mencionados anteriormente, mas importantes de retomar, são as dimensões: projeto, integração e vocação. É importante ressaltar que essas dimensões foram privilegiadas em nosso trabalho tendo em vista o diálogo direto com o que encontramos nas entrevistas. Iremos nos aprofundar em cada um deles e posteriormente retornaremos com o conceito a fim de analisarmos as entrevistas feitas no escopo da pesquisa.

A primeira dimensão é denominada "projeto". Na definição de Dubet: "O projeto é a representação subjetiva da utilidade dos estudos por um ator capaz de definir objetivos, de avaliar estratégias e seu custo" (Dubet, 2017, p. 3). Entender quais são as projeções de futuro que o estudante visa ao ingressar no ensino superior e para isso precisa balancear de forma subjetiva os benefícios sociais presentes na escolha de determinado curso.

Ao aprofundar na ideia de "projeto" como um processo essencial, Dubet (2017) menciona uma pesquisa realizada com

alunos do ensino médio, no qual, ao entrevistar uma aluna, ela ter dito que escolheu o DEUG<sup>4</sup> por eliminação, e afirma que essa entrevistada também possui um "projeto", entretanto, seu "projeto" está diretamente ligado a aquilo que é "possível de ser feito. Esse processo de renúncia a outros cursos mostra que somente a elite escolar tem a possibilidade de acordar seus desejos a projetos.

A segunda dimensão se chama "integração". Nela, podemos observar, entre os estudantes, o processo de integração na organização dos estudos e com a socialização universitária. É um indicador importante para entendermos a relação que o estudante constrói, ou não, com o ambiente universitário. Informações sobre o departamento, horário de funcionamento da biblioteca ou até mesmo a presença às aulas pode ser um indicativo de como a integração estudantil ocorria. Nesse contexto, a pesquisa de Berthelot (1993) apresenta que essa sociabilidade está diferenciada por origem social. Os dados mostram que 66% dos filhos dos operários não participam das festas contra 52% dos de origens mais favorecidas.

A terceira e última dimensão está calcada na noção de "vocação". Dubet (2017) define como o interesse em designar um sentimento de realização profissional durante os estudos. "[...] da mesma forma que cada estudante se pergunta para que servem os estudos, cada um lhes atribui um significado em termos éticos e críticos, de conhecimentos, em termos de prazer também" (Dubet, 2017 p. 6). A vocação aparece como a dimensão mais pessoal da experiência estudantil, quando legitima a escolha embasada em questões para além da própria formação e, por isso, uma vez estudante, permite sentir-se "verdadeiramente estudante" na medida em que o desejo de formação e a sua visão de mundo se congregam em uma profissão almejada no futuro.

Ao apresentar os dados, iremos retomar as discussões teóricas desta seção com o propósito de entendermos as lógicas presentes nas trajetórias universitárias desses egressos. Na próxima seção do artigo cuidamos de apresentar as definições e conceitos relativos a uma Sociologia da ação social que julgamos ser essencial para compreendermos de forma mais profícua o material empírico coletado. Portanto, a seguir, trataremos de discutir um aspecto mais específico e característico desses egressos: são professores.

## Da origem social à experiência como estudantes de Ciências Sociais: processos e escolhas

O diálogo entre a estrutura social e a agência se torna muito mais complexo quando tratamos das trajetórias escolares. Mostramos, sob a ótica da Sociologia da experiência de Dubet (1994), que o fator quase que determinista se torna in-

<sup>4</sup> Diplôme d'études universitaires générales: Diploma de estudo universitário geral.

suficiente para compreendermos as inúmeras variáveis sociais presentes nas trajetórias dos entrevistados. A partir da leitura das entrevistas, pudemos perceber que uma das características comuns a todos os entrevistados está no uso de estratégias para ingressarem no curso superior. Por isso, é relevante considerar a heterogeneidade dos indivíduos, a diversidade das origens, suas histórias e projetos.

Esses percursos que os indivíduos constroem dentro de instituições de ensino podem ser bem-sucedidos, ou não. Essa relação entre origem social e participação no sistema escolar perpassa toda a teoria social da educação. Os caminhos, hierarquias e estruturas sociais ali presentes caracterizam as diferenças nos percursos escolares dos indivíduos em um mesmo grupo social. Tais diferenças passam a ser cada vez mais estudadas e por isso se torna essencial compreender as relações construídas entre a origem social e as trajetórias escolares ao longo do seu processo.

Para Maria Lígia Barbosa (2015), mesmo com os avanços do conhecimento que introduziram novas técnicas de análise para compreendermos o impacto das instituições escolares – o efeito escola –, o fator familiar permanece sendo decisivo nas trajetórias educacionais. Esse efeito escola já é amplamente discutido dentro da Sociologia da educação e aparece com destaque nas entrevistas. Por mais que a origem social seja primordial, a escola, e mais precisamente o professor – tanto do ensino médio quanto do curso pré-vestibular – foram essenciais para o ingresso no ensino superior.

Essas escolhas em função das oportunidades estão presentes nas falas de diversos entrevistados que contam como buscaram, à época da graduação, soluções para continuarem na universidade, tendo em vista as tensões presentes nesse processo. Iremos relacionar a Sociologia de Dubet (1994; 2008) com as narrativas apresentadas ao longo do texto a partir das entrevistas.

Para se aprofundar um pouco mais nos entrevistados, acreditamos que seja importante fazer um breve levantamento *background* da família. Iremos discutir a trajetória desses egressos para além das origens sociais e seus níveis de diplomação e assim observarmos todo o processo de experiência social presente nas trajetórias escolares. Sendo assim, podemos compreender melhor esses egressos a partir da tabela a seguir:

Uma das questões que gostaríamos de observar é a relação das escolhas que fizeram durante seu percurso escolar e opção por cursar Ciências Sociais. Ao longo das entrevistas percebemos que havia uma relação direta com a escolaridade dos pais ou de algum membro do núcleo familiar mais próximo do estudante. Três entrevistadas possuíam pais professores e, por isso, o “fazer faculdade” era uma fala extremamente importante. Em especial, o “aval” e o incentivo da família para ingressar no ensino superior. Entretanto, ressaltamos que o ponto importante aqui encontrado era o de ingressar no ensino superior e não em um curso específico. Para muitas famílias “qualquer curso bastava”, pois o importante era ter um filho formado.

Entendemos esse processo inserido na ideia de Dubet (1998) onde a educação é muito mais complexa e precisa ser compreendida também na relação dos estudantes com as insti-

tuições. São essas as variáveis presentes que constituem a experiência dos atores sociais que se formam em um contexto social que, ao distribuir desigualmente seus recursos culturais e sociais, vai estabelecendo diferenciações perante os atores.

Por outro lado, destacamos que grande parte dos entrevistados trabalhou antes ou durante a graduação e, por isso, a escolha profissional perpassa, em alguma medida, a perspectiva do trabalho. Esse é o caso da maioria dos entrevistados que cursaram Ciências Sociais na UFRJ onde o curso ocorria no turno da noite.

O surgimento de novos cursos e seu foco no período noturno é um elemento primordial para pensar políticas públicas. Nas falas dos entrevistados, a possibilidade de realizar um curso noturno na UFRJ, que possibilitaria assim conciliar com o trabalho, merece destaque.

Outra questão que nos parecia importante era a relação do diploma com o mercado de trabalho. Entretanto, na maioria das entrevistas, quando questionados mais diretamente sobre a escolha do curso, não foi citado o mercado de trabalho como um elemento-chave para isso. O que encontramos, de fato e recorrentemente, foi um peso do diploma de uma universidade pública aliado ao fato de serem, em muitos casos, o primeiro da família a ingressar em uma graduação. Logo, não havia uma preocupação com o destino profissional após cursar o ensino superior, mas sim, uma relação com a obtenção de um diploma de tal nível em uma instituição de ensino público. Ressaltamos que o sonho de cursar uma formação superior e o incentivo da família mostra a pluralidade de possibilidades existentes entre esses egressos. Por isso, é um desafio categorizar sociologicamente o processo de escolha do curso superior.

Outra questão que procuramos observar foi a relação da escolha do curso com a inserção da obrigatoriedade da disciplina de Sociologia no currículo do ensino médio em 2008. É importante ressaltar que a disciplina de Sociologia existe na rede estadual do Rio de Janeiro desde 1989, contudo, sua inserção se fortaleceu em 2008 com a obrigatoriedade em todas as séries do Ensino Médio. Segundo o currículo mínimo de 2013, no caso específico da Sociologia da educação, é ressaltada no documento a importância de apresentar ao aluno em formação, para ser um futuro professor, que a educação é um tema essencial da Sociologia e que a escola é uma das mais importantes instituições sociais e, por isso, é necessária uma formação teórica sólida.

A Sociologia aparece, basicamente, sob esses dois prismas: como Sociologia da educação nos grupos que fizeram o “normal” e como Sociologia nos que fizeram o ensino médio tradicional ou técnico. Tão importante quanto entender os impactos da Sociologia para a escolha do ensino superior, é compreendermos o papel da escola na formação desses entrevistados. E de fato, quando analisamos as entrevistas, encontramos o relato de três entrevistadas que tiveram contato com a Sociologia no ensino médio de uma forma distinta dos demais, porque fizeram o curso técnico de formação de professores, conhecido como o “normal”. Durante as trajetórias escolares, ambas tiveram contato com a disciplina, mais especificamente com a Sociologia da educação, nos três anos da formação de professores.

Tabela 1 – Profissão/escolaridade dos pais dos entrevistados

Chart 1 – Occupation/ Profession/ Education of respondent's parents

| ENTREVISTADA(O) | MÃE   | PAI  |
|-----------------|---|--|
| Eduarda         | Ensino médio. Secretária de um escritório.  | Ensino superior. Professor de Português na rede estadual e municipal do Rio de Janeiro   |
| Carolina        | Assistente Social – Ensino Superior completo – Trabalha em uma empresa multinacional de petróleo – Coordena na área de importação | Engenharia Química – Tem curso técnico como têxtil – Trabalha em uma gráfica   |
| Malbina         | Ensino Fundamental. Era empregada doméstica, depois tornou-se autônoma vendendo bolos e doces                                     | Ensino Fundamental. Vigilante  |
| Marcele         | Ensino Superior – Professora de Educação Física   | Fundamental Completo – “do lar”  |
| Dirce           | Ensino médio incompleto Cuidadora, mas consta como doméstica na carteira  | Ensino médio incompleto Motorista  |
| Joana           | Fundamental incompleto Auxiliar de serviços gerais  | Fundamental completo Porteiro  |
| Carlos          | Ensino Médio/ aposentada, mas atuou a vida toda no setor do comércio como vendedora   | Ensino Médio/ proprietário de loja de móveis para escritório.  |
| Mariana         | Ensino fundamental incompleto Aposentada, era cuidadora de idosos   | Ensino fundamental incompleto 4° série do Ensino Fundamental I/ aposentado, mas, antes da aposentadoria, era porteiro  |
| Ruth            | Ensino médio técnico e trabalha de técnica de patologia em hospital   | Ensino superior – pai era vigilante e fez faculdade com bolsa. Hoje ele é professor da Secretaria estadual de educação do Rio de Janeiro – Disciplina: Educação Física |
| Vanessa         | Ensino superior incompleto  | Ensino Superior Completo e administrador do SINDETRAN – Sindicato dos Servidores do Departamento de Trânsito do Estado do Rio de Janeiro                               |
| Juliana         | Fundamental Incompleto – diarista   | Ensino médio completo – Porteiro   |
| Pedro           | Ensino Fundamental Incompleto– Vendedora  | Ensino Fundamental Completo – Vigilante  |
| Luma            | Pós –Graduação Lato Sensu – Professora de história  | Ensino Superior Completo – Professor de Sociologia   |
| Sabrina         | Ensino Superior Completo – fonoaudióloga – desempregada   | Ensino superior completo – mestrado – Pedagogo – aposentado da Marinha   |
| João            | Ensino fundamental incompleto – Costureira – aposentada   | Ensino fundamental incompleto  |
| Myriam          | Ensino Médio. Atualmente é copeira.   | Ensino Médio. Autônomo   |
| Isabela         | Ensino médio completo – esteticista   | Não sabe a escolaridade  |

Fonte: A autora, 2023.

O impacto da disciplina na vida dessas entrevistadas é evidente, principalmente quanto a figura do professor. O encanto somente pela disciplina despertou em todas uma opção possível de carreira dentro do magistério para além do ensino infantil.

Outro ponto relevante era a escolha de Ciências Sociais como primeira opção de carreira. Observamos que para a maioria dos entrevistados, as Ciências Sociais não foram a primeira opção. Para entender essa lógica, se faz necessário compreendermos a

seleção do vestibular e a diferença de pontuação e disputa entre cada curso. Dentre os cursos citados como primeira opção estão os de Comunicação Social e de Direito.

Nesse processo, dois grupos se formam: os que acham que Ciências Sociais faz parte do leque de opções possíveis no vestibular e os que ingressam no curso como única condição possível, por conta das restrições. Mas, um indicador fica claro: não é um curso que se apresenta aos estudantes como algo definido por um conjunto de expectativas e saberes socialmente compartilhados. Esses mesmos estudantes provavelmente conhecem ou supõem com clareza o que seria ser engenheiro, advogado, médico, historiador, jornalista etc., ainda que só por suposição de senso comum.

## Por que licenciatura?

A escolha dos entrevistados envolveu não somente o critério de terem feito a licenciatura, mas incluía o fato deles terem ingressado nas respectivas universidades a partir de 2009. Como já observamos, essa data não é aleatória e está ligada à lei de obrigatoriedade do ensino de Sociologia nas escolas de ensino médio. Essa é uma relação da pesquisa que se expressa com a possibilidade desses egressos terem tido contato, mesmo que nos anos finais do ensino médio, com a disciplina de Sociologia.

Nossa hipótese é a de que a escolha pelo curso de ciências sociais tem um forte peso a ser atribuído às experiências dos entrevistados com a escola. A maioria dos entrevistados teve Sociologia no ensino médio, tendo em vista que desses dezessete, seis ingressaram no ensino superior no ano de 2011 e os outros se dividem entre os anos de 2010 e 2015 majoritariamente.

Conforme os relatos dos estudantes, o fato do curso permitir que se faça o bacharelado e a licenciatura atraiu dois entrevistados para a UERJ. Um deles inclusive passou para a UFRJ para a licenciatura e ao compreender as diferenças das grades curriculares preferiu matricular-se na UERJ, tendo em vista a maior possibilidade de inserção profissional. Dois discursos são majoritários nesse âmbito e se complementam: a perspectiva de uma abertura na possibilidade de trabalhar com algo além da sala de aula, pois o bacharel permite que se ingresse em pesquisas que não necessariamente envolvam as discussões que permeiam a educação e, deste modo, poder realizar pesquisa se apresenta como uma carreira e, por outro lado, o lecionar se torna escape, quase que uma solução em tempos de crise, de trabalho para que "se nada der certo, posso ir pra sala de aula". Esse discurso está presente inclusive na fala de alguns professores dos entrevistados quando buscaram orientação sobre quais cursos poderiam fazer. O magistério, portanto, se torna uma opção para os entrevistados mais pobres, tendo em vista que ser professor é uma carreira que tem demanda.

Em muitas das falas a universidade a ser cursada estava acima da escolha do curso. Destacamos alguns pontos: ir para a UFRJ ou UERJ estava mais presente nas falas do que cursar

Ciências Sociais. Além do prestígio da universidade, a distância entre a universidade e/ou a residência e/ou trabalho também foi um elemento muito presente nas falas e se construiu como uma outra forma de auto seleção social.

A escolha da universidade também estava ligada a uma rede de apoio já existente. Primas, irmãs ou até amigas que estavam na universidade poderiam auxiliar. Um dos entrevistados disse que o fato de a esposa ter feito alguns semestres de Filosofia na UERJ o incentivou a ingressar na graduação. No caso da UFRJ, havia ainda a questão, já observada na seção anterior, do curso ser noturno. E isso se sobressaiu na definição pela licenciatura. Estar na UFRJ e fazer um curso superior, para os entrevistados, era mais importante do que cursar a licenciatura em Ciências Sociais.

João (UFRJ) se mostra orgulhoso de ser o primeiro da família a ter cursado o ensino superior e quando questionado sobre o curso de Licenciatura em Ciências Sociais: "Bom, eu adoro ser professor, adoro a ideia de ser professor, mas quando eu entrei na faculdade eu não tinha pensado em fazer Licenciatura especificamente". O imaginário sobre a carreira docente já estava presente no entrevistado, mas se torna um elemento interessante, tendo em vista que a escolha pela licenciatura na UFRJ ocorreu por uma necessidade.

A primeira escolha no Exame Nacional do Ensino Médio, o ENEM, foi o Bacharelado em Ciências Sociais na Universidade Federal Fluminense (UFF), mas por uma questão de distância e logística não conseguiu continuar no curso. "Eu pegava de 9h às 18h no trabalho. Tinha que estar às 18h na UFF, então eu sempre perdia a primeira aula". O trabalho na época o fez repensar as escolhas para o ensino superior e em uma segunda tentativa a escolha foi para a UFRJ e à noite e no caso, em Ciências Sociais, era preciso ser a Licenciatura

Para Dirce (UFRJ), quando indago sobre as estratégias para o ingresso no ensino superior, destaca a importância de o curso ser noturno e isso possibilitou que ela pudesse estudar e trabalhar.

*Aí quando chegou vestibular 2009, estava me inscrevendo, e vi que aquele curso ia virar noturno, se eu pudesse...e como a gente é pobre lá em casa, a gente tinha essa questão, essa possibilidade de trabalhar, aí curso noturno...botei lá Licenciatura, só que não pensando tecnicamente em entrar para ensino. Tinha pensado porque o curso era noturno, era Ciências Sociais. E Licenciatura, caso tivesse uma certa necessidade, eu entraria em sala de aula, porque tem que pagar as contas. (Citação de entrevista concedida à autora)*

Outro ponto relevante é a influência dos professores de sociologia na trajetória dos entrevistados. Destacamos, nesse sentido, o relato de Marcele (UFRJ) que teve ouvido do professor de sociologia da educação que fez no curso Normal. Ao contar para ele que queria fazer licenciatura em Ciências Sociais, ouviu a seguinte fala: "Se prepara pra não ter dinheiro". Esse discurso de debruça na ideia da educação como instrumento de mobilidade social e, na perspectiva fazendo um curso de licenciatura isso não poderia acontecer.

Se no caso de Marcele (UFRJ) o professor alertava para a questão dos baixos salários, outra entrevistada, Myriam (UFRJ) argumenta que o professor de sociologia do ensino médio foi um catalizador para a escolha do curso de Ciências Sociais.

*Conversei com o Raimundo, o meu professor de Sociologia do Ensino Médio. Quando eu fui falar com o ele, sendo muito sincera com você, não sabia da existência do curso de Ciências Sociais. Eu falei para ele: Raimundo, quero fazer Sociologia, qual a faculdade que você fez? Ai ele falou: Ciências Sociais, eu estudei na UFRJ.*

Nesse sentido, podemos destacar alguns eixos que se apresentam nas falas de nossos entrevistados e são compartilhados por diversos pesquisadores que trabalham com ensino superior. Dentre eles, a "vocação para ensinar", aliada a um discurso quase que divino, está presente em muitas das entrevistas. Segundo Pintassilgo (2011), a carreira docente implica em seu trabalho uma projeção no futuro: "é apresentada como uma missão, surgindo os professores como verdadeiros missionários, apóstolos ou sacerdotes do ensino" (Pintassilgo, 2011, p. 5).

Ainda segundo Pintassilgo (2011), voltando para a discussão sobre a escolha do magistério, esta pode ser dividida em dois projetos elementares: ou a escolha sendo feita de forma consciente ou inconsciente, tomada durante o processo de escolarização pela atração da carreira docente e, por isso, há um investimento em seu projeto profissional. Para isso, são criadas estratégias para garantir o propósito que é o ingresso no ensino superior. O outro projeto está pautado na impossibilidade de se concretizar um projeto pessoal inicial e por isso, devido às circunstâncias pessoais e estruturais, o ingresso na carreira docente ocorre justamente como a carreira possível.

A dimensão da "vocação" também está presente na perspectiva de Dubet. Para o autor, ele compreende o conceito como o interesse em designar um sentimento de realização profissional durante os estudos. "...da mesma forma que cada estudante se pergunta para que servem os estudos, cada um lhes atribui um significado em termos éticos e críticos, de conhecimentos, em termos de prazer também" (DUBET, 2017 p.6).

A vocação aparece como a dimensão mais pessoal da experiência estudantil, no momento que legitima a escolha embasada em questões para além da própria formação e, por isso, uma vez estudante, permite sentir-se "verdadeiramente estudante" na medida em que o desejo de formação e a sua visão de mundo se congregam em uma profissão almejada no futuro.

Assim, percebemos que havia uma dicotomia entre os entrevistados. Se por um lado, a licenciatura era um caminho traçado por "vocação", por outro lado, a sala de aula era o último recurso dos graduandos. Esta percepção ficava mais evidente na fala dos estudantes da UERJ que cursavam bacharelado e licenciatura concomitantemente. Além disso, falas que foram proferidas quando questionamos a escolha do curso também aparecem quando indagamos sobre a decisão de cursar licenciatura, por exemplo, no caso da UFRJ, o fato do curso ser noturno.

## O "ser professor": resultados e discussão teórica

Tendo em vista os resultados da presente pesquisa, como podemos pensar sociologicamente a trajetória desses egressos? Dubet (2020) ao discutir a agregação das pequenas desigualdades sociais chama a atenção sobre a importância de entendermos o fenômeno não somente sob o ponto de vista de uma desigualdade, mas sim, observarmos as microdesigualdades de acesso desde a saúde, a cultura e perpassando a educação. Nesse caso ele ressalva a importância de pensarmos para além das origens sociais e seus níveis de diplomação e assim observarmos todo o processo de experiência social presente nas trajetórias escolares.

Além disso, Dubet (2015) já discutia as várias dimensões da democratização do ensino superior tendo como referência as diferentes concepções de justiça. A massificação do ensino superior teve um aspecto favorável de acesso a grupos antes excluídos e um aumento do capital social, mas a massificação não equivale à democratização tendo em vista que não depende somente das famílias o capital para o sucesso acadêmico, mas também do próprio sistema educativo. "A democratização do ensino superior pressupõe que as sociedades já tenham constituído um sistema de educação eficaz e relativamente democrático" (DUBET, 2015, p.258). O autor chama a atenção para pensarmos o ensino superior em termos de utilidades acadêmicas e justamente repensar a questão: qual o valor dos diplomas no mercado de trabalho?

O processo de escolha do curso no ensino superior, na pesquisa de Jean-Jacques Paul e Nelson do Valle Silva (1998), evidencia que as escolhas de uma carreira não estão ligadas somente a características pessoais, como vocação, inteligência, aptidão ou caráter. Elementos estruturais também estão presentes nesse processo, como condição econômica, informação cultural e formação educacional. Nas variáveis sociais, os autores destacam a situação social do aluno, sua origem social e a necessidade de trabalhar. Outro elemento importante está nas variáveis de êxito acadêmico. Os dois fatores que influenciam na escolha da carreira acadêmica são: o desempenho acadêmico e a disponibilidade de tempo de estudo exigido. Essas variáveis são importantes para as carreiras academicamente mais exigentes que se atrelariam a um perfil acadêmico mais elevado.

Em se tratando do curso de Ciências Sociais, já foi demonstrado que tal processo de seleção passa pela "escolha ao acaso". Para alguns, o baixo desempenho acadêmico, que não garante a carreira dos sonhos, acaba levando o candidato à carreira do possível, sendo Ciências Sociais uma opção, tendo em vista a facilidade na aprovação pelo baixo índice de competitividade na relação candidato/vaga. A disponibilidade de tempo, em adição, fica evidente nas falas, tendo em vista que grande parte dos entrevistados precisava trabalhar e a escolha pelo curso noturno se tornou um elemento importante no caso da escolha pela UFRJ.

Os entrevistados manifestaram claramente que há pouca informação e conhecimento precário sobre o trabalho do cientista social ou da própria licenciatura. Em muitos casos, as escolhas ocorreram tendo em vista a indicação e sugestão de alguém. Percebemos a influência da escola, mais precisamente na figura do professor, como o responsável por essa sugestão de carreira.

O "ser professor" está atrelado a uma possibilidade de empregabilidade e isso fica evidente nas escolhas diretas pela licenciatura da UFRJ. Em relação à UERJ, o que podemos destacar é que dois entrevistados, ao olharem a grade curricular, se sentiram mais contemplados profissionalmente com o curso de bacharelado e de licenciatura.

Argumentamos que a precariedade de informações sobre o curso de Ciências Sociais e a maneira como ele é visto pelos seus ingressantes, nos alertam sobre como a Sociologia é percebida de forma pública. Essa fragilidade nas informações sobre a carreira de um cientista social e do professor de Sociologia chama a atenção sobre a importância das pesquisas que englobam não somente uma Sociologia da profissão, como também uma valorização sobre a reinserção da Sociologia no ensino médio.

Na discussão específica sobre a profissão de professor, podemos salientar que ela é vivida em duas dimensões evidentes e que englobam ao mesmo tempo: uma experiência penosa e gratificante, como também associada a um estatuto que pode ser reivindicado como algo defensivo e protetor. Está cada vez mais evidente que a experiência social e sua subjetividade estão mais atreladas a uma Sociologia compreensiva, de forma a construir relações e condutas presentes em uma Sociologia da ação construída socialmente.

## Considerações Finais

O presente artigo teve como foco trazer à tona a ação dos sujeitos entrevistados e observar como eles constroem suas próprias experiências através de suas trajetórias. Destacamos o quanto múltiplo é o processo de construção da escolha pelo curso de licenciatura em Ciências Sociais e por isso, percebemos sob algumas óticas sociais que vão além da origem social. Neste sentido, o conceito de experiência social e toda a perspectiva sociológica dão sentido ao que parecia apenas uma questão psicológica ou de mera escolha racional.

Ao entrevistarmos estudantes de licenciatura dos cursos da UERJ e da UFRJ, buscamos confrontar dois projetos de ensino. Se de um lado o curso da UERJ contemplava a possibilidade de cursar licenciatura em ciências sociais concomitantemente ao bacharelado, por outro o curso da UFRJ circunscrevia os estudantes apenas na licenciatura. Isso implica no primeiro achado da pesquisa que se debruça na ideia de "vocação para ensinar".

Outra questão que perpassa os achados da pesquisa é a influência da família e de professores na escolha do curso de Ciências Sociais. Esse é um fator bastante relevante e deve ser considerado, em especial, no locus de nossa opção de entrevistar estudantes que entraram na faculdade após 2009. Nesse pe-

ríodo, a sociologia já estava presente nas escolas e alguns dos entrevistados já disfrutavam de contato com a disciplina. Entretanto, diferentemente do que acreditávamos, ainda havia uma queixa por parte desses estudantes sobre as informações do que é Ciências Sociais.

Com base nesse panorama, a presente pesquisa entrelaçou diversas perspectivas sobre ser um profissional com um diploma de "Ciências Sociais" e buscou discutir essas questões a partir das teorias de Dubet. Compreendemos que esse processo contribuiu para pensarmos o curso de Ciências Sociais e seu papel no mundo do trabalho. Entretanto, por se tratar de uma perspectiva focada em apenas duas instituições no estado do Rio de Janeiro, ressaltamos a necessidade de pesquisas futuras que englobem outros locais.

## Referências

- BARBOSA, M. L. 2015. Destinos, escolhas e a democratização do ensino superior. *Política & Sociedade*, 14 (31): p. 256-282. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-7984.2015v14n31p256>
- BERTHELOT, J. M. 1993. *College degree programs in music-business: Their creation and current status*. University of New Orleans. 285 p.
- BISSERET, N; Durand, J. C. 1979. *Educação e hegemonia de classe*. Rio de Janeiro: Zahar. 288 p.
- DAWE, A. 1980. *História da Análise Sociológica*. Rio de Janeiro: Zahar. 938 p.
- DUBET, F. 1998. A formação dos indivíduos: a desinstitucionalização. *Contemporaneidade e Educação*, 3 (3): p. 27-33.
- DUBET, F. 2001. As desigualdades multiplicadas. *Revista Brasileira de Educação*. 17: p. 5-18. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782001000200002>
- DUBET, F. 2017. Dimensões e figuras da experiência estudantil na universidade de massa. *Educação, Ciência e Cultura*, 22: 175-194. DOI: <https://doi.org/10.18316/recc.v22i3.4204>
- DUBET, F. 2015. Qual democratização do ensino superior? *Cardo CrH*, 28: p. 255-266. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-49792015000200002>
- DUBET, F. 2020. *O tempo das paixões tristes*. São Paulo: Vestígio. 128 p.
- DUBET, F. 1994. *Sociologia da Experiência*. Lisboa: Instituto Piaget. 282 p.
- DUBET, F.; DURU-BELLAT, M.; VÉRÉTOU, A. 2012. As desigualdades escolares antes e depois da escola: organização escolar e influência dos diplomas. *Sociologias*, 14(29), p. 22-70. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-45222012000100003>
- DUBET, F.; MARTUCCELLI, D. 1997. A socialização e a formação escolar. *Lua Nova: revista de cultura e política*, 17: p.241-266. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-64451997000200011>
- DUBET, F.; MARTUCCELLI, D. 1998. *En la escuela: sociología de la experiencia escolar*. Buenos Aires: Losada.
- GOODMAN, L. A. 1961. Snowball sampling. *The annals of mathematical*. 32(1): p.148-170.
- PAUL, J. J., & SILVA, N. V. (1998). Conhecendo o seu lugar: a auto-seleção na escolha de carreira. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, 14(1), 115-130.
- PINTASSILGO, J. 2011. Em torno da arte de ensinar: vocação, paixão, exemplaridade moral e prática. Arte y oficio de enseñar: Dos siglos de perspectiva histórica. *In: Coloquio Nacional de Historia de la Educación*, 16, Burgo de Osma, 2011. *Anais...* Burgo de Osma 1: 201-208.

- WAUTIER, A. M. 2003. Para uma sociologia da experiência. Uma leitura contemporânea: François Dubet. *Sociologias*, 9: p. 174-214. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-45222003000100007>
- WERNECK VIANNA, L.; CARVALHO, M. A.; MELO, M. (1994). Cientistas sociais e vida pública: o estudante de graduação em ciências sociais. *Dados*, 37(3): p. 345-535.
- BODART, C.; SAMPAIO-SILVA, R. 2016. Um "raio-x" do professor de sociologia brasileiro: condições e percepções. *Estudos de Sociologia*, 2(22): p.197-233.
- BONELLI, M. G.1993. *Identidade profissional e mercado de trabalho dos cientistas sociais: as ciências sociais no sistema das profissões*. Campinas, SP. Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas.
- BONELLI, M. G. 1993. As ciências sociais no sistema profissional brasileiro. *Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais (BIB)*, 36: p. 31-61. Recuperado de <https://bibanpocs.emnuvens.com.br/revista/article/view/139>
- SILVA, I. 2020. BNCC, o ensino de sociologia. In: Brunetta, Antonio Alberto; Bodart, Cristiano das Neves; Cigales, Marcelo Pinheiro. *Dicionário do ensino de Sociologia*. Maceió: Editora Café com Sociologia, 51-55.
- SCHWARTZMAN, S. 1991. As ciências sociais nos anos 90. *Revista brasileira de ciências sociais*, 6(16): p. 51-60.
- SCHWARTZMAN, S.; CASTRO, M. H. 1991. A trajetória acadêmica e profissional dos alunos da USP. *Documento de trabalho*, 2: p.1- 24.

Submetido: 24/11/2022

Aceite: 31/03/2023