

As Hierarquias Bacharelado/Licenciatura em Diferentes Áreas do Conhecimento: Investimentos Institucionais e Estratégias de Estudantes

Bachelor/Teaching Hierarchies in Different Areas of Knowledge: Institutional Investments and Student Strategies

Laís Barbosa Patrocino

Universidade do Estado de Minas Gerais. MG, Brasil.

E-mail: lais.patrocino@uemg.br

Resumo

O maior prestígio dos cursos de bacharelado em relação aos de licenciatura está relacionado à desvalorização da carreira docente e é percebido tanto na maior procura pelos primeiros como nas relações internas às instituições formativas. O trabalho buscou investigar as hierarquias entre o bacharelado e a licenciatura nas diferentes áreas do conhecimento, com foco nos investimentos institucionais destinados às duas modalidades, mas também no perfil socioeconômico e acadêmico de estudantes. A análise foi realizada a partir da investigação das percepções e disposições profissionais de estudantes de ambas as modalidades. Foram realizadas 36 entrevistas semiestruturadas com estudantes de seis cursos das diferentes áreas do conhecimento da Universidade Federal de Minas Gerais, a saber: Ciências Biológicas, Ciências Sociais, Educação Física, Física, Geografia e Letras. Os resultados evidenciaram que a hierarquia entre o bacharelado e a licenciatura é maior na área de exatas, que possui maior prestígio acadêmico. Constatou-se que a hierarquia é percebida por estudantes no campo simbólico, e a maneira como se sentem pertencentes a grupos de alto ou baixo prestígio está associada à sua herança cultural e também à sua experiência acadêmica. Evidenciou-se o impacto das iniciativas de investimento nos cursos de licenciatura para as/os estudantes, que ainda se restringem a ações individuais.

Palavras-chave: Licenciatura. Formação Docente. Desigualdades.

Abstract

The greater prestige of bachelor in relation to teaching degrees is related to the devaluation of the teaching career and is perceived both in the greater demand for the first and in the internal relations in educational institutions. This study sought to investigate the hierarchies between teaching and bachelor degrees in different areas of knowledge, with a focus on institutional investments for the two modalities but also on the socioeconomic and academic profile of students. The analysis was carried out based on the investigation of the perceptions and professional dispositions of students of both modalities. Thirty-six semi-structured interviews were performed with students of six courses of different areas of knowledge of Federal University of Minas Gerais: Biological Sciences, Social Sciences, Physical Education, Physics, Geography and Letters. The results demonstrated that the hierarchy between teaching and bachelor degrees is higher in the exact sciences, that has more academic status. We suggested that the hierarchy is perceived by the students in the symbolic perspective, and the way that they feel belonging to groups of high or low status is related to their cultural heritage and also their academic experience. The impact of investment initiatives for teaching degree students became evident, which are still restricted to individual actions.

Keywords: Teaching Degree. Teacher Education. Inequalities.

1 Introdução

O menor prestígio e status da licenciatura em relação ao bacharelado tem sido evidenciado em estudos sobre as relações de poder construídas no campo acadêmico brasileiro (MENEZES, 1986; NAGLE, 1986; PEREIRA, 2000), bem como em pesquisas sobre o perfil socioeconômico e cultural de estudantes do ensino superior, não sendo uma realidade particular brasileira (SARAVIA-CORTES; MESA-MESINA, 2020). Tais estudos têm apontado para o fato de que estudantes de licenciatura apresentam notadamente nível socioeconômico e cultural inferior em relação a estudantes do bacharelado (BRAGA et al., 2001; BRAGA; PEIXOTO, 2006).

A desvalorização da docência encontra explicações no processo histórico de construção da profissão, em que se destacam a histórica relação da educação com a

Igreja, a massificação do ensino, a feminização docente e a dicotomização entre ensino e pesquisa (BIRGIN, 2000; LOURO, 1997; PEREIRA, 1996).

A descaracterização e desvalorização da docência como profissão relaciona-se a sua origem religiosa. A visão missionária herdada do discurso religioso e a ideia de que pode ser exercida por quem tem “vocação” associa-se à desprofissionalização da docência e a sua desqualificação como trabalho especializado, que envolve saberes e técnicas específicas (BIRGIN, 2000; DUBET, 2004; TENTI FANFANI, 2005; VALLE, 2002).

A massificação do ensino também trouxe complicadores para a profissão docente. Sua expansão evidenciou que apenas o acesso à escola não garantiria ascensão social. A heterogeneidade do público escolar trouxe novas exigências

para as/os docentes, que passaram a ser cada vez mais responsabilizadas/os pelos problemas relacionados ao ensino (DUBET, 2004)

A precarização do trabalho docente fez com que acessassem, a essa ocupação, profissionais oriundas/os de camadas sociais mais baixas, provocando uma mudança no perfil socioeconômico e cultural das/os professoras/es. A origem cultural distante da que exige a academia e a insuficiência da formação universitária para reduzir essa distância cria uma deslegitimação quanto a sua capacidade de ensinar e um estigma nelas/es próprias/os (BIRGIN, 2000).

Outra importante questão relacionada à precarização do trabalho docente é sua feminização, já que as mulheres ingressaram no mercado de trabalho tardiamente e sob más condições (RIGONI, GOLDSCHMIDT, 2015). O trabalho escolar foi sendo entendido como extensão do trabalho doméstico e o salário das mulheres como renda complementar, o que contribuiu para a perda de prestígio da função docente e sua conseqüente má remuneração (BRASLAVSKY; BIRGIN, 1992; LOURO, 1997; MORGADE, 2006). Além disso, a submissão e a aceitação da autoridade, características construídas socialmente como femininas, contribuem para a ausência de autonomia e conseqüentemente com a desprofissionalização docente (ALLIAUD, 1995).

A lógica de inferiorização se reflete e é reproduzida no campo acadêmico. Essa hierarquia relaciona-se às dicotomias entre os conhecimentos teórico e prático (ou o conhecimento do conteúdo e o pedagógico) e entre a pesquisa e o ensino. O saber pedagógico, ligado à transmissão do conhecimento, é desvalorizado e tomado como desnecessário (MARCELO, 2009) ou mesmo “primário”, já que está ligado ao esforço de tornar um conhecimento acessível, o que deveria ser acedido “naturalmente” (BOURDIEU, 1998).

Com relação à pesquisa e ao ensino, alguns autores (PEREIRA 1996; WOODS, 1995) mostraram como o ensino é comumente ignorado como atividade criativa e relacionado mais fortemente à repetição e à reprodução. A pesquisa, por outro lado, é representada como atividade criativa e inventiva (PEREIRA, 1996). Além disso, muitos autores discutem o modo como a racionalização do trabalho afasta docentes do processo produtivo de sua própria profissão, principalmente da construção curricular (ENGUITA, 1991; TARDIF, 2000). Desse modo, a escola passa a ser o espaço reservado à reprodução do saber, e à universidade cabe a produção desse conhecimento (BERNSTEIN, 1998; TARDIF, 2000).

Percebe-se, assim, como a desvalorização da educação e da docência estão refletidas nos diferentes níveis de ensino, encontrando no campo acadêmico um forte espaço de reprodução. A compreensão das hierarquias internas ao campo universitário relaciona-se à compreensão da formação e da identidade docente e com o perfil das/os profissionais que passam a compor o corpo docente das escolas básicas.

É nesse sentido que a pesquisa objetivou analisar

mais profundamente as hierarquias entre o bacharelado e a licenciatura, tomando a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) como campo de estudo. O trabalho investigou as hierarquias em diferentes áreas do conhecimento. A comparação permitiu observar se tais hierarquias se expressam de igual maneira nos distintos campos do saber.

A análise foi empreendida a partir das perspectivas de estudantes, que explorou também suas estratégias acadêmicas e de profissionalização. Este artigo discutirá centralmente as diferenças de investimentos institucionais nas duas modalidades e as estratégias empreendidas por estudantes em seu percurso acadêmico.

2 Material e Métodos

A pesquisa foi desenvolvida com estudantes que ingressaram na UFMG no ano de 2010, e teve como eixo de análise três fatores: o nível socioeconômico de estudantes, o desempenho acadêmico, e sua percepção sobre a hierarquia estabelecida entre as duas modalidades, que será a parte explorada neste artigo.

A caracterização do nível socioeconômico e cultural foi realizada com estudantes de todos os cursos da UFMG que possuem a modalidade licenciatura. A análise foi feita por meio dos dados do Questionário Socioeconômico e Cultural da Comissão Permanente do Vestibular (COPEVE), preenchido, pelo vestibulando, no ato da inscrição.

O desempenho acadêmico foi analisado por meio de um índice composto pelos conceitos obtidos em cada disciplina cursada pelo estudante durante o semestre letivo, chamado Rendimento Semestral Global (RSG), cedido pelo Departamento de Registro e Controle Acadêmico (DRCA) da UFMG. Também foi analisado o envolvimento de estudantes em atividade de monitoria, por meio de dados cedidos pela Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) da Universidade. Essas análises foram realizadas igualmente para todos os cursos que possuem a modalidade licenciatura.

A percepção das/os estudantes sobre a hierarquia estabelecida entre as duas modalidades foi analisada por meio de 36 entrevistas realizadas com seis estudantes de cada um dos seis cursos analisados nesta etapa: Ciências Biológicas, Ciências Sociais, Educação Física, Física, Geografia e Letras. Foram abrangidas todas as áreas do conhecimento que possuem a modalidade licenciatura na UFMG, respectivamente, Ciências Biológicas; Ciências Humanas; Ciências da Saúde; Ciências Exatas e da Terra; Ciências Sociais Aplicadas; e Linguística, Letras e Artes. Foram entrevistadas/os estudantes de diferentes turnos e em diferentes momentos de vinculação com a licenciatura (início ou metade do curso).

As áreas de Ciências Humanas; Ciências Exatas e da Terra; e Linguística, Letras e Artes possuíam mais de um curso com a modalidade licenciatura, dentre os quais foram escolhidos os que representavam fortes áreas no campo da pesquisa acadêmica, além de outros motivos específicos que guiaram a

escolha de cada curso. Ciências Sociais foi escolhido também pelo fato de já ter sido apontado em estudos a ausência de interesse acadêmico em relação à licenciatura desse curso e de linhas de pesquisa em ensino dessa disciplina (MORAES, 2003; SARANDY, 2002). Outro motivo que guiou a escolha do curso de Física foi o fato de ser uma das áreas com maior carência de professoras/es na Educação Básica (INEP, 2003). E o curso de Letras foi escolhido também pelo fato de o domínio da linguagem ser uma das maiores marcas de distinção social e cultural, sendo própria da cultura dominante, conforme aponta Bourdieu (1998).

Os estudantes foram selecionados para participar por amostragem aleatória, a partir de uma lista de contatos cedida pelo DRCA. Foram conduzidas entrevistas semiestruturadas durante o segundo semestre de 2012, de modo que as/os estudantes já haviam cursado metade dos períodos das graduações. O tratamento das entrevistas foi conduzido por meio da análise de conteúdo (GOMES, 2001).

3 Resultados e Discussão

3.1 Perfil socioeconômico e acadêmico

A análise do perfil socioeconômico e cultural de estudantes demonstrou que a diferença de perfil do alunado é maior entre os turnos diurno e noturno que entre as modalidades bacharelado e licenciatura. Como era de se esperar, os cursos noturnos, compostos por estudantes que trabalham, apresentaram alunado com perfil socioeconômico e cultural mais baixo em relação ao alunado dos cursos diurnos. Os cursos que apresentaram maior nível socioeconômico foram os do turno diurno de Física, Filosofia e Ciências Biológicas.

A análise do desempenho de estudantes das duas modalidades revelou uma pequena superioridade no rendimento acadêmico das/os estudantes do bacharelado, que deve ser associada à sua superioridade no nível socioeconômico e cultural. Como era de se esperar, o envolvimento em atividade de monitoria é menor entre estudantes do turno noturno, já que é composto por estudantes que trabalham, sendo o trabalho um dificultador no envolvimento em atividades acadêmicas.

3.2 Investimentos institucionais

Ciências Biológicas

O curso de Ciências Biológicas da UFMG oferece as modalidades bacharelado e licenciatura no turno diurno - em que estudantes ingressam matriculadas/os automaticamente no bacharelado, e podem fazer a opção pela licenciatura – e a modalidade licenciatura no turno da noite. Ambos os turnos recebem 100 estudantes por ano. Foram entrevistadas/os dois bacharelandas/os e quatro licenciandas/os, sendo uma do turno da manhã. Nesse curso, apenas uma estudante do bacharelado não reconheceu a priorização dessa modalidade.

Uma licencianda do turno da manhã disse que a opinião do bacharelado é majoritária, e que apenas duas pessoas, de uma turma de 50, foram para a licenciatura, e que todo o

restante é “bacharelado na veia”, que poucas pessoas pensam em pedir continuidade para a licenciatura. A entrevistada disse que a oferta de disciplinas é maior para o bacharelado, que ela também pode cursar, no entanto sente falta de disciplinas para a licenciatura. Ela relatou que alguns professores têm preconceito com estudantes da licenciatura, que um deles disse que eles não são biólogos, e que há empecilhos internos, por exemplo, na matrícula, que acabam desestimulando estudantes. Segundo a estudante, fazer licenciatura no diurno é “matar um leão por dia”.

No entanto, no turno da noite as reclamações não foram diferentes, as estudantes disseram que a licenciatura é discriminada. Uma delas disse que em uma disciplina de uma área reconhecida, que possui um laboratório sofisticado, o professor se esforça para que a matrícula de licenciandas/os seja indeferida, e que a licenciatura tem dificuldades em lidar com o preconceito e com a desordem no currículo (as disciplinas de ensino veem antes das disciplinas de conteúdo). Além disso, ela disse que os professores perguntam para licenciandas/os se eles também vão fazer bacharelado. No período em que a entrevista foi realizada, uma assembleia estudantil seria realizada no Instituto de Ciências Biológicas (ICB), e a aluna fez referência a ela, dizendo que levaria questões do preconceito com a licenciatura para discussão. Ela criticou a ausência de mobilização de estudantes. Um dos cartazes do evento, divulgado em rede social dizia: “Os alunos do ICB são só empecilhos para a pesquisa docente? Campanha pela valorização do ensino e da extensão no ICB.” Outra licencianda disse que os laboratórios de ensino não são bons e que faltam disciplinas importantes, como por exemplo, as relacionadas à inclusão de pessoas com deficiência. Segundo ela, as disciplinas do bacharelado são melhores e os professores são mais dedicados. Ela também afirmou que a carga horária do diurno é maior, e que no período noturno não há tempo suficiente para trabalhar tudo. Por fim, ela ainda comentou que as pesquisas são todas voltadas para o bacharelado, e que para a licenciatura existem mais oportunidades de bolsa na Faculdade de Educação (FaE), mas que a Pedagogia tem prioridade. Segundo ela, existem bolsas de monitoria, mas que são também para o bacharelado.

Ciências Sociais

O curso de Ciências Sociais é ofertado no turno da manhã e recebe 80 estudantes por ano. As/os estudantes ingressam matriculadas/os automaticamente no bacharelado e podem fazer a mudança de vínculo para a licenciatura. O curso reservava a particularidade de ter sido o único curso de licenciatura que permitia a matrícula duplo vínculo, de modo que a/o estudante, ao optar pela licenciatura, podia cursar as duas modalidades concomitantemente.

A própria existência do duplo vínculo aponta para uma displicência em relação à licenciatura, já que a Resolução n. 01/2002 do CNE afirma que “a formação [do professor] deverá ser realizada em processo autônomo, em curso de licenciatura

plena, numa estrutura com identidade própria” (BRASIL, 2002). Esse sistema foi reformulado para a matrícula de 2013, de modo que o duplo vínculo foi impossibilitado e as/os estudantes tiveram que optar por estar matriculadas/os em uma das modalidades, mas porque esse gerava problemas de ordem técnica na matrícula. Essa reformulação gerou debate interno ao curso, devido à preocupação com o esvaziamento da licenciatura, já que praticamente não havia estudantes matriculadas/os apenas nessa modalidade, e aquelas/es que possuíam matrícula duplo vínculo optariam pelo bacharelado.

Foram entrevistadas, nesse curso, quatro bachareladas e duas licenciadas. Com respeito aos investimentos dos departamentos nas duas modalidades, todas as estudantes reconheceram o privilégio do bacharelado.

Uma bacharelada justificou o pouco investimento na licenciatura pela baixa demanda. Outra disse que docentes nunca falam da licenciatura ou reconhecem sua importância (à exceção de uma professora que uma vez falou positivamente do seu envolvimento com a licenciatura), em geral há críticas que inferiorizam essa modalidade.

Uma bacharelada que tinha feito disciplinas da licenciatura disse que sua orientadora achava que cursar essas disciplinas era desperdício de tempo. Segundo ela, os professores não têm licenciatura e isso interfere na forma de dar aula - eles não incentivam estudantes a fazer licenciatura, falam da docência de modo negativo e só valorizam a pesquisa.

Uma licenciada também disse que falta incentivo à licenciatura por parte de docentes e criticou o fato de não terem se manifestado com o fim da possibilidade da matrícula duplo vínculo (que oferece o risco de esvaziamento da licenciatura). Ela também criticou a desunião entre as duas modalidades.

Outra licenciada disse que docentes e estudantes questionam a escolha por fazer licenciatura. Durante o processo de entrevistas, em conversas informais com estudantes, surgiram comentários de que o próprio coordenador do curso fazia esse tipo de questionamento a alunas/os.

Educação Física

No curso de Educação Física, foram entrevistadas/os três bachareladas/os e três licenciadas. O curso era ofertado, em 2010, apenas no turno da manhã, recebendo 110 estudantes anualmente, que ingressavam matriculadas/os no bacharelado, podendo optar pela licenciatura ao longo do curso. Em 2011, as duas modalidades foram separadas em cursos diferentes, ambas no período diurno, cada uma recebendo 60 ingressantes por ano. Com relação ao investimento dos departamentos, os estudantes de ambas as modalidades reconheceram que o bacharelado é privilegiado.

Uma bacharelada disse que os professores ofertam mais disciplinas para o bacharelado e que “a voz da licenciatura é quase nula”, mas acha que a separação das modalidades em cursos distintos trouxe benefícios para a licenciatura nesse sentido (ela chamou atenção para o fato de apenas 5 estudantes, de uma turma de 55, terem ido para a licenciatura).

Um estudante do bacharelado disse que os laboratórios e as obras em geral são voltados para o bacharelado. Ele citou o exemplo de uma piscina que estava sendo construída, que, segundo ele, foi pensada para o bacharelado, não para a licenciatura. Ele também disse que os bacharelados cursam as disciplinas da FaE sem dar o menor valor, e que acabam atrapalhando os que estão interessados. Ele também disse achar que a entrada separada vai melhorar essa questão. Esse aluno expressou claramente que os bacharelados se acham melhores que os licenciandos. Ele fez referência a brincadeiras e à expressão irônica “não vem com essas ideias de licenciatura”, usada para se referir à ideia do esporte como um todo, utilizada pela antropologia do esporte, que pensa no esporte em suas várias concepções, de saúde, socialização, acessibilidade, práticas abertas e diversas, e integração, que diverge da ideia do esporte apenas como competição. Ele contou também que um professor de uma disciplina da licenciatura ofertada pela Educação Física, comum às duas modalidades, foi apelidado em ironia à sua disciplina. Esse aluno disse que essa hierarquia é tratada com naturalidade pelos bacharelados, mas que os licenciandos, que são vistos como a parte de baixo, talvez notem mais. Ele disse ainda que considera que tem uma postura diferente dos outros bacharelados por já ter cursado Psicologia, e já nesse curso notava que as pessoas faziam licenciatura só para manter o vínculo com a Universidade. Por fim, ele manifestou ter vontade de cursar essa modalidade por gosto, não para atuar profissionalmente.

Dois estudantes da licenciatura falaram de como a posição dos professores que assumem o colegiado do curso e a relação deles com o Conselho Regional de Educação Física (CREF) são determinantes na liberação dos estágios. Uma disse, por exemplo, que quando o colegiado é composto por professores do bacharelado, não é permitido a licenciadas/os fazer estágio em escolinhas de esporte dentro de escolas. Ela também disse que os próprios professores das duas modalidades não se dão bem e que há uma preocupação por parte da licenciatura com a perda de espaço no mercado de trabalho, já que o CREF é composto por professores do bacharelado.

A outra licenciada disse que professores do bacharelado querem diminuir a carga horária da licenciatura, pois acham as disciplinas perda de tempo. Ela disse que a questão de licenciadas/os atuarem ou não na escolinha de esporte dentro da escola deve depender do projeto pedagógico da instituição. Ela concorda com o CREF, por exemplo, que a/o licenciada/o não deve atuar em academias de ginástica. Segundo ela, o colegiado passou a restringir estágios devido à ideia do CREF de que a licenciatura estava atuando no espaço do bacharelado. Essa aluna disse ainda que acha que áreas diferentes precisam de formações diferentes. Elas também disseram que estudantes do bacharelado vão fazer licenciatura com a mentalidade da primeira modalidade, com a visão de treinamento - que não é função da escola -, que pensam apenas na questão financeira e na estabilidade que a escola oferece. Segundo afirmou, ela já

ouviu discussões entre estudantes devido a essa questão.

Outra licencianda, que é contra a divisão das modalidades em cursos separados, afirmou que os projetos dentro do curso voltados para a licenciatura são desconsiderados, desvalorizados, e reforçou que os investimentos são mais voltados para o bacharelado, que é mais defendido, e tem mais força no curso.

Física

O curso de Física recebe anualmente 90 estudantes, 50 no período diurno, no qual estudantes ingressam automaticamente no bacharelado e podem mudar o vínculo para a licenciatura, e 40 estudantes no período noturno, que oferece apenas a modalidade licenciatura. Foram entrevistadas/os, nesse curso, dois bacharelandos, e quatro licenciandas/os.

Entre os estudantes de Física, os bacharelandos divergiram quanto à opinião sobre a qualidade da licenciatura. Um disse que o bacharelado é bom, mas que a licenciatura não dá certo, pois o conhecimento é discriminado para essas/es estudantes, que é utilizado um pretexto de inclusão social para flexibilizar a avaliação, o que prejudica a formação. Ele afirmou ainda que a formação pedagógica não é necessária para ser docente, que a qualidade comunicativa é característica da pessoa. Já o outro disse que não sabe bem da licenciatura, mas considera que para atuar no Ensino Médio não é necessário aprender alguns conteúdos específicos do bacharelado.

As opiniões entre as/os licenciandas/os também divergiram. Um disse que a qualidade das modalidades é inquestionável, que quem consegue formar está muito bem. Outro licenciando criticou o fato do bacharelado ser muito voltado para a pesquisa e não ter preparação para ensinar. O outro licenciando e a licencianda concordaram com o primeiro bacharelado quanto à flexibilização na cobrança de estudantes da licenciatura noturna por parte dos professores. O estudante disse que se evita a reprovação e que isso compromete a qualidade da formação. Para esse licenciando, seria possível fazer disciplinas mais simples e avaliar corretamente, que isso seria um desleixo com a licenciatura.

A licencianda disse que apesar de não achar a licenciatura ruim, considera a qualidade do bacharelado melhor, o currículo é mais completo, mais profundo e amplo, além dos professores serem mais exigentes com as/os estudantes. Ela afirmou ainda que se sente perdendo por estar na licenciatura, e que pensa em fazer bacharelado, mas acha muito difícil.

Os estudantes apresentaram consenso com a opinião de que o bacharelado é mais difícil. Em geral, disseram que as disciplinas são mais profundas. Um licenciando afirmou que as disciplinas da FaE, embora mais trabalhosas, são mais fáceis, mas que talvez estudantes do bacharelado teriam mais dificuldade de acompanhar. Ele disse que a dificuldade é a mesma, pois quem é de uma área tem dificuldade na outra. O bacharelado que disse que a licenciatura não dá certo, afirmou que estudantes da licenciatura não têm tanto interesse

pela Física como as/os do bacharelado, e que isso impacta no ensino público, já que as/os piores estudantes vão trabalhar nele.

Com relação ao investimento dos departamentos nas duas modalidades, a maioria das/os estudantes fez referência ao maior privilégio do bacharelado e da pesquisa. Apenas um licenciando considerou que o investimento é balanceado. O bacharelado que disse que os licenciandos não se interessam por Física, disse que esses saem prejudicados pelo fato de o corpo docente ser composto por bons pesquisadores, mas não necessariamente bons professores, pois licenciandas/os são mais dependentes, e os bacharelandas/os mais autônomas/os. Ao ser perguntado se achava que uma melhor qualidade de docentes teria impacto no aprendizado de licenciandas/os, ele respondeu que isso ajudaria algumas pessoas. Segundo ele, é necessária uma melhor seleção no vestibular. Ele disse que docentes que falam para estudantes que elas/es não têm capacidade de acompanhar o curso são invasivos, mas que é bom para estudantes ouvirem. Ele disse reconhecer uma diferença de herança familiar entre estudantes, que seria maior na Engenharia e no bacharelado, mas que estudantes devem ser cobrados independentemente disso, e justificou com a lei da Física de que “os sistemas físicos tendem para a menor energia”, que a/o estudantes só estuda se for exigido isso dele.

Entre as/os licenciandas/os, um disse que praticamente não há bolsas para a licenciatura no Instituto de Ciências Exatas (ICEX), que a grande maioria é voltada para o bacharelado, e que só agora o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) trouxe mais oportunidades para os licenciandos. Ele afirmou que a licenciatura é desprezada pelos professores, e que a maioria deles vem de famílias abastadas e não conhece a realidade de quem estuda e tem que trabalhar, e a alta evasão decorre disso - se os professores olhassem mais para os alunos, a evasão poderia ser menor. Ele disse ainda que bacharelandas/os e também os professores deveriam fazer disciplinas na FaE, pois muitos são apenas pesquisadores. Por fim, afirmou que não pretende fazer bacharelado pois está decepcionado. A licencianda disse que estudantes da licenciatura são discriminadas/os e consideradas/os menos inteligentes que bacharelandas/os, e que as pessoas acusam quem faz a mudança de modalidade com a expressão “não aguentou o bacharelado e foi para a licenciatura”, e que ela é questionada por estar na licenciatura e querer dar aula. O outro licenciando disse que a licenciatura recebe menos investimento porque é menos complexa, tem menos disciplinas.

Geografia

O curso de Geografia oferece as duas modalidades no turno da manhã, no qual ingressam 40 estudantes anualmente, e apenas a licenciatura no turno da noite, na qual ingressam 80 estudantes anualmente. Foram entrevistadas/os um bacharelado, e cinco licenciandas/os, sendo dois do turno da

manhã.

Com respeito às diferenças entre as modalidades, um licenciando do diurno disse que existe uma deficiência na licenciatura, e deu o exemplo da Universidade Federal de Goiás (UFGO), em que existe pesquisa na área de licenciatura em Geografia.

Outro licenciando disse que as pessoas acham que o bacharelado é melhor, e que foi uma professora (coordenadora de um grupo de pesquisa em ensino de Geografia) que lhe explicou que a separação entre as modalidades não faz sentido, que a licenciatura pode atuar no campo do bacharelado.

Com relação ao investimento por parte dos departamentos nas duas modalidades, o aluno do bacharelado reconheceu que essa modalidade é prioritária, e que estudantes da licenciatura noturna não estavam conseguindo recursos para fazer trabalho de campo.

Um dos licenciandos do diurno disse que a licenciatura tem poucos recursos, que estudantes dividem computadores no laboratório. O outro disse que agora está começando um investimento maior na licenciatura, mas por iniciativa de algumas/ns docentes. Ele mencionou o Grupo de Pesquisa em Ensino de Geografia – GEPEGEO, como uma dessas iniciativas. Esse aluno cursou um semestre do mesmo curso na Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC MG) e disse ter percebido a diferença de foco entre as universidades, sendo o da PUC formar professoras/es e o da UFMG pesquisadoras/es. Uma licencianda do período noturno também afirmou que há maior oferta de disciplinas optativas para o bacharelado.

Letras

O curso de Letras oferece ambas as modalidades nos dois turnos, sendo que o turno da manhã recebe 160 estudantes anualmente, e o turno da noite recebe 260. Foram entrevistadas/os duas/ois bachareladas/os e quatro licenciadas/os, metade delas/es de cada turno.

Com relação ao investimento dos departamentos nas duas modalidades, a bacharelada do diurno disse que a licenciatura tem mais possibilidades de oferta de bolsas, e a bacharelada do noturno disse que a área de linguística tem mais reconhecimento e recursos. Entre as licenciadas do diurno, uma concordou com a bacharelada do noturno, e a outra disse que existe uma preferência por estudantes do bacharelado, que vão se dedicar à pesquisa. Entre os licenciandos do noturno, um acredita que o investimento dos departamentos para as duas modalidades é o mesmo, e o outro considera que a licenciatura tem pouco espaço e que o maior investimento é em pesquisa.

3.3 Semelhanças e diferenças entre as áreas

A hierarquia entre o bacharelado e a licenciatura foi

percebida por estudantes de todos os cursos sob vários aspectos. Foram observadas concentração maior, no bacharelado, de disciplinas, docentes e recursos; falta de disciplinas para a licenciatura; maior investimento dos departamentos em pesquisa, em detrimento do ensino e da extensão; qualidade menor dos laboratórios de ensino, das disciplinas e de docentes da licenciatura em comparação com o bacharelado; currículos da licenciatura mal organizados; falta de adequação das disciplinas e de avaliação pertinente; tentativa de diminuição da carga horária da licenciatura; falta de iniciativa em evitar prejuízos para essa modalidade; ausência de pesquisas relacionadas à licenciatura; ausência de bolsas para estudantes da licenciatura; discriminação à licenciadas/os, por docentes, como indeferimento de matrícula em disciplinas do bacharelado; críticas de docentes que inferiorizam licenciatura e docência e as desincentivam explicitamente, valorizando apenas a pesquisa; questionamentos constantes de docentes se licenciadas/os vão fazer bacharelado; modos pejorativos, por parte de estudantes, de se referir a docentes e conceitos da licenciatura; desvalorização, por estudantes, das disciplinas da licenciatura.

Tais percepções por parte de estudantes corroboram com o debate da literatura que tem afirmado a dominação do bacharelado e o preterimento da formação docente no campo acadêmico brasileiro, assim como a dicotomização e hierarquização entre pesquisa e ensino. (MENEZES, 1986; NAGLE, 1986; PEREIRA, 1996, 2000).

Foi possível identificar dois aspectos com relação à hierarquia que se estabelece entre o bacharelado e a licenciatura na UFMG, um geral, relacionado às características do curso/área do conhecimento, e outra mais pontual, relacionado às formas como os cursos foram estruturados na Universidade.

Com respeito ao aspecto geral, o fato de a hierarquia ter sido notada com mais evidência nos cursos de Física e Ciências Biológicas relaciona-se às características de estudantes que compõe esses cursos. Ambos apresentaram maior fator socioeconômico (FSE)¹ – e exigiram maior nota para aprovação na primeira etapa do vestibular de 2010, em relação aos demais cursos de licenciatura, sendo que o curso de Ciências Biológicas foi também o que apresentou maior concorrência. Desse modo, é possível associar o maior nível socioeconômico e cultural e a maior exigência acadêmica para ingresso nesses cursos à maior hierarquia estabelecida entre as modalidades e uma maior presença do “racismo de inteligência”, termo cunhado por Bourdieu para explicar como as diferentes formas de conhecimento são hierarquizadas e a posse delas tratada como característica natural, fazendo com que as pessoas detentoras da “inteligência” legitimada traduzam isso como dom, talento, e não uma consequência da estrutura de dominação social. Isso se dá pelo fato de haver a percepção, entre estudantes do bacharelado, da maior

1 Índice que reúne um conjunto de variáveis, utilizado pela COPEVE para sintetizar as informações que dizem respeito ao nível socioeconômico de estudantes.

correspondência entre seu conhecimento e o mais legitimado academicamente.

No curso de Educação Física também estiveram muito evidentes essas formas de discriminação em relação ao conhecimento pedagógico, expondo uma diferença clara entre as áreas de Exatas e Biológicas em relação às Humanas, na qual esse “racismo” não esteve muito presente. Assim, pode-se pensar que essa hierarquia se estabelece mais fortemente nas áreas de maior prestígio acadêmico, nas chamadas “ciências duras”, objetivas.

No curso de Letras, essa hierarquia esteve menos evidente e uma bacharelada chegou a dizer que a licenciatura tem mais disciplinas e oferta de bolsas, o que estaria associado à maior demanda por essa modalidade nesse curso. Está relacionado a isso uma outra questão, qual seja, o fato da área de Letras, diferentemente das Ciências Sociais, que retornou para o currículo da Educação Básica recentemente em 2008, ser bem estabelecida e desenvolvida no campo pedagógico. Assim, podemos entender também que a tradição no campo educacional contribui para um melhor estabelecimento da licenciatura no curso, já que há mais reconhecimento dessa área e maior desenvolvimento acadêmico, da literatura e de pesquisas, bem como oferta de profissionais.

Com relação aos aspectos pontuais encontrados na UFMG, ficou evidente como a recente separação das duas modalidades em cursos com estruturas próprias na Educação Física promoveu um maior entendimento entre estudantes das especificidades e objetivos de cada área. O bacharelado esteve associado à técnica, à estética, ao lazer, ao treinamento, à saúde, ao físico, à ideia do corpo como máquina, e do esporte como competição, e a licenciatura esteve associada ao pedagógico, à formação do sujeito, à ideia do corpo como construção, e a uma concepção mais ampla do esporte.

Por fim, outra questão que esteve evidente com relação ao modo como os cursos são implementados na Universidade foi a diferença de investimento em espaços acadêmicos voltados para a licenciatura, existentes na Educação Física e na Geografia, e ausentes nas Ciências Sociais, área em que sequer há consenso com relação à reinserção da disciplina no currículo da Educação Básica. Ficou clara a importância dos núcleos de pesquisa na área de licenciatura para valorizar internamente essa modalidade e estimular a formação de estudantes.

3.4 Diferentes perfis, diferentes estratégias

Foi analisado se a hierarquia que se expressa no campo material, no nível socioeconômico e cultural, é percebida também no campo do simbólico, em relação às representações que estudantes fazem dessas duas modalidades, se se percebem como membros de grupos de alto prestígio e de baixo prestígio, socialmente valorizados e socialmente desvalorizados, e que expectativas possuem, que estratégias traçam em relação a essas modalidades e a suas vidas profissionais.

Essas expectativas foram abordadas tomando-se como

base o conceito de habitus de Bourdieu (1998), que define o modo como agentes sociais traçam suas estratégias e formam aspirações com base nas possibilidades objetivas que possuem, condicionadas pelo meio social em que estão inseridos. Desse modo, fica claro que agentes sociais de diferentes meios formam diferentes aspirações e se alocam em espaços sociais distintos.

A partir da análise das características socioeconômicas e culturais e das percepções e estratégias das/os licenciandas/os, foram criadas três categorias na tentativa de compreender suas diferenças: dominantes, dominados (nos termos de Bourdieu) e críticos.

O primeiro grupo se caracteriza por possuir os recursos necessários para se ajustar às exigências acadêmicas e profissionais. São filhas/os de pais com Ensino Superior completo, planejam ingressar na pós-graduação e almejam uma boa inserção profissional, seja em boas escolas ou no meio acadêmico. Essas/es estudantes não são críticas/os à maneira como a licenciatura é preterida no curso justamente porque têm dificuldade em se perceber como alocadas/os em um espaço de baixo prestígio.

Já o grupo denominado ‘dominados’ é composto por pessoas que não necessariamente pertence às camadas populares, mas apresentam uma postura de submissão com relação ao conhecimento específico do bacharelado, e são inseguras quanto à inserção no mercado de trabalho. Elas são críticas com relação à maneira como a licenciatura é menosprezada institucionalmente e se percebem como pertencentes a um grupo de menor prestígio. Esse perfil foi encontrado sobretudo em licenciandas dos cursos de Física e Ciências Biológicas, nos quais foi percebido uma maior hierarquia entre as modalidades. As observações não surpreenderam, já que são nas chamadas “ciências duras” que as mulheres têm menor inserção, o que reflete as construções sociais que levam à baixa adesão das mulheres às disciplinas de exatas (DURU-BELLAT, 2000).

Por fim, estudantes que compõe o grupo ‘críticos’ se caracterizaram por um engajamento político com relação à participação em discussões sobre assuntos universitários. Embora não necessariamente possuam os recursos necessários para o sucesso acadêmico e profissional, não assumem uma postura de submissão com o conhecimento, ao contrário, demonstram muita criticidade com relação à supervalorização do bacharelado. Essa criticidade é desenvolvida ao longo da experiência universitária, por meio de disciplinas e pela participação em atividades acadêmicas. Essas/es estudantes são mais predispostas/os a seguir a carreira docente, pois acreditam na sua importância e valorizam as habilidades necessárias para exercê-la.

Desse modo foi possível perceber a centralidade não apenas da herança familiar, mas também da formação institucional, no que diz respeito ao modo como estudantes se percebem nos espaços acadêmicos e lidam com as diferentes formas de conhecimento ao longo do percurso acadêmico.

4 Conclusão

A pesquisa evidenciou uma maior hierarquia entre o bacharelado e a licenciatura nas áreas de Exatas e Biológicas, campos do conhecimento mais legitimados na área acadêmica. Os cursos dessas áreas que foram analisados (Física, Ciências Biológicas e Educação Física) mostraram mais manifestadamente o “racismo de inteligência”, com relação ao conhecimento pedagógico. O curso de Letras, o qual apresenta maior demanda pela licenciatura, foi o que menos apresentou a ideia de superioridade do bacharelado.

Os cursos de Geografia e Ciências Sociais mostraram realidades opostas com relação ao investimento institucional na licenciatura, tendo sido encontrado, no primeiro, experiências positivas, assim como no curso de Educação Física, de estímulo à licenciatura. Além disso, o curso de Educação Física, que recentemente separou as duas modalidades em cursos com estruturas próprias, apresentou maior clareza das especificidades e objetivos de cada uma delas.

Por fim, foram identificados três perfis de licenciandas/os. Aquelas/es que apresentam mais recursos para uma boa inserção acadêmica e profissional e não se percebem ocupando um espaço inferior; um segundo perfil de estudantes que apresentam uma postura de submissão e inferioridade em relação ao bacharelado; e um terceiro grupo que, embora não possua necessariamente os recursos para uma boa inserção acadêmica, desenvolve uma criticidade ao longo da experiência universitária que coloca as/os estudantes em uma posição confortável com relação a suas escolhas.

Ficou claro o impacto das iniciativas de fortalecimento da licenciatura na formação de estudantes, mas que advêm mais de iniciativas individuais que institucionais. Tal cenário demanda nova análise a partir da mudança de perfil de estudantes, ocasionada pelas políticas educacionais que passaram a garantir maior ingresso das camadas populares nas universidades públicas.

Referências

ALLIAUD, A. Pasado, presente y futuro del magisterio argentino. *Form. Docente*, v.4, n.17, 1995.

BERNSTEIN, B. El dispositivo pedagógico. *Pedagogía, control simbólico e identidade*. Madrid: Morata, 1996.

BIRGIN, A. La docencia como trabajo: la construcción de nuevas pautas de inclusión y exclusión. In: GENTILI, P.; FRIGOTTO, G. *La ciudadanía negada. Políticas de exclusión en la educación y el trabajo*. Buenos Aires: CLACSO, 2000.

BOURDIEU, P. A Escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, M.A.; CATANI A. *Escritos de Educação*. Petrópolis: Vozes, 1998.

BRAGA, M. M.; PEIXOTO, M.C.L. Censo socioeconômico e étnico dos estudantes de graduação da UFMG. Belo Horizonte: UFMG, 2006.

BRAGA, M.M.; PEIXOTO, M.C.L.; BOGUTCHI, T.F. Tendências da demanda pelo Ensino Superior: estudo de caso da UFMG. *Cad. Pesq.*, v.113, p.129-152, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de

Educação. Parecer CNE/CP n.º 1 de 18 de fevereiro de 2002. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília: MEC/CNE, 2002.

BRASLAVSKY, C.; BIRGIN, A. Formación de profesores: impacto, pasado y presente. Buenos Aires: FLACSO/Editorial Miño y Dávila, 1992.

DUBET, F. Mutaciones institucionales y/o neoliberalismo?. In: SEMINARIO INTERNACIONAL SOBRE GOVERNABILIDAD DE LOS SISTEMAS EDUCATIVOS EN AMÉRICA LATINA, 2004, Buenos Aires.

DURU-BELLAT, M. Filles et garçons à l'école, approches sociologiques et psychosociales. In: FORQUIN, J.C. *Sociologie de l'éducation - nouvelles approches, nouveaux objets*. Paris: INRP, 2000, p.221-287.

ENGUIA, M. F. A ambiguidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização. In: *Teoria e Educação*. Porto Alegre: Editora Palmarinca, n 4, 1991.

GOMES, R. A análise de dados em pesquisa qualitativa. In: MINAYO, M.C.S. *Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 2001.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Sistema de ensino precisa de 250 mil professores. 27 de maio de 2003. Disponível em: http://inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/sistema-de-ensino-precisa-de-250-mil-professores/21206 Acesso em: 10 mar. 2022.

LOURO, G. Gênero, sexualidade e educação. Petrópolis: Vozes, 1997.

MARCELO, C. A identidade docente: constantes e desafios. *Formação Docente – Rev. Bras. Pesq. Form. Prof.*, v.1, n.1, p.109-131, 2009.

MENEZES, L.C. *Formar professores: tarefa da universidade*. Universidade, Escola e Formação de Professores. São Paulo: Brasiliense, 1986.

MORAES, A. C. Licenciatura em ciências sociais e ensino de sociologia: entre o balanço e o relato. *Tempo Social. Rev. Sociol. USP*, v.15, n.1, p.5-20, 2003.

MORGADE, G. State, gender and class in the social construction of Argentine women teachers. In: CORTINA, R.; SAN ROMAN, S. *Women and teaching*. New Cork: Palgrave, 2006.

NAGLE, J. As unidades universitárias e suas licenciaturas: educadores x pesquisadores. Universidade, escola e formação de professores. São Paulo: Brasiliense, 1986.

PEREIRA, J.E.D.; SANTOS, L.L.C.P. A formação de professores nos cursos de licenciatura: um estudo de caso sobre o curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 1996.

PEREIRA, J.E.D. Relações de poder no interior do campo universitário e as licenciaturas. *Cad. Pesq.*, n. 111, 2000.

RIGONI, C.L.; GOLDSCHMIDT, R. Políticas Públicas de Proteção e Incentivo do Trabalho da Mulher. *Rev. AJURIS*, v.42, n.139, 2015.

SACRISTÁN, J.G. Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NOVOA, A. *Profissão professor*. Porto: Porto, 1995.

SARANDY, F.M.S. O ensino de ciências sociais no ensino médio no Brasil. In: CONGRESSO VIRTUAL DE ANTROPOLOGIA, 2002.

SARAVIA-CORTES, F; MESA-MESINA, F. Reproducción de desigualdades en la universidad: el caso de Trabajo Social e Ingeniería Comercial en Chile. *Rev. Cubana Edu. Superior. La Habana*, v.39, n.2, 2020.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários. *Rev Bras Educ.*, n.13, p.5-24, 2000.

TENTI FANFANI, E. La condición docente. Análisis comparado

en la Argentina, Brasil, Perú y Uruguay. Buenos Aires: Siglo XXI, 2005.

VALLE, I.R. Da “identidade vocacional” à “identidade profissional”: a constituição de um corpo docente unificado. *Perspectiva*, v.20, p.209-230, 2002.

WOODS, P. Aspectos sociais da criatividade do professor. In: NOVOA, Antonio. *Profissão professor*. Porto: Porto, 1995.