

FORMAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS A PARTIR DAS EXPERIÊNCIAS DOS/AS EGRESSOS/AS DO CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS DA UFMT

Social Sciences training based on the experiences of graduates from the Social Sciences course at UFMT

Silvana Maria Bitencourt¹

Resumo

O presente estudo busca analisar a formação em Ciências Sociais, considerando os significados dessa formação, construídos a partir das experiências narradas por algumas pessoas egressas do curso. Para isso, realizou-se um levantamento com egressos/as das turmas de 2009 a 2015 de Ciências Sociais da UFMT, realizando 12 entrevistas semiestruturadas em caráter de profundidade; também se coletaram alguns depoimentos de professores/as e da secretária do curso. Conforme os resultados, constata-se que os significados construídos pelos egressos em relação à escolha pela graduação em Ciências Sociais são variáveis e envolvem questões vinculadas à geração e à classe social, assim como questões de cunho acadêmico e político. Conclui-se que analisar diferentes trajetórias estudantis é relevante na medida em que podemos dialogar com os diferentes elementos que moldam a formação dos cientistas sociais, considerando os diversos cursos de ciências sociais existentes hoje no Brasil. No entanto, apesar dos diversos motivos apresentados, estamos ainda longe de compreender o fenômeno estudado, pois a formação deve ser analisada a partir da relação entre a grade curricular proposta e as condições do estudante que ingressa no curso.

Palavras-chaves: Formação; Cientista Social; Ciências Sociais; Egresso/a.

Abstract

This study seeks to analyze the training in Social Sciences, considering the meanings of this education, which are constructed from the experiences narrated by some graduates from this course. To that end, a survey was conducted with social sciences' graduates of classes from 2009 to 2015, at the Federal University of Mato Grosso, Brazil. Twelve semi-structured in-depth interviews were conducted; some statements from teachers and the course secretary were also collected. According to findings, it is observed that the meanings constructed by graduates regarding the choice of graduating in Social Sciences are variable and involve issues related to generation and social class, as well as issues of academic and political nature. It is concluded that analyzing different student trajectories is relevant for enabling dialogue with the different elements that shape the training of social scientists, considering the various social sciences courses existing today in Brazil. However, despite the various reasons presented, we are still far from understanding the studied phenomenon, because the training must be analyzed from the relationship between the proposed curriculum and the conditions of the student who enters the course.

Keywords: Training; Social Scientist; Social Sciences; Graduate;

¹ Professora associada II do Departamento de Sociologia e Ciência Política e do Programa de Pós Graduação em Sociologia da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). E-mail: silvanasociupfmont@gmail.com

Introdução

O presente artigo tem como objetivo central refletir sobre a formação em Ciências Sociais, considerando os significados construídos sobre essa formação a partir das experiências narradas por algumas pessoas egressas do curso de ciências sociais da Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT). Alguns estudos sobre formação em Ciências Sociais (VIANNA, 1995; SCHWARTZMAN, 1995; BRAGA, 2011; ALMEIDA NETO, 2011, TORINI, 2012; MICK *et al.*, 2012, entre outros) abordam a diversidade de perfis dos estudantes desses cursos, constatando que há tanto alunos que estão cursando a segunda graduação, quanto jovens estudantes que objetivam cursar ciências sociais para ter um trabalho e conseqüentemente construir uma profissão nesta área de conhecimento.

Em vista do cenário do curso de Ciências Sociais da Universidade Federal do Mato Grosso, que corresponde a uma realidade em que mais de 70% dos alunos se formam fora do prazo de quatro anos, a evasão² nesse curso não tem sido uma novidade, configurando uma realidade histórica em que muitos/as alunos/as desistem das ciências sociais (BÔAS, 2003). De acordo com o contexto atual do curso de Ciências Sociais da UFMT, observamos, a partir de algumas de suas formaturas, que o número de alunos/as formandos/as era inexpressivo se comparado ao número dos ingressantes no início do curso. Além da evasão, constatamos estudantes que permaneciam quase uma década no curso.

Partindo dessa perspectiva, este artigo tem como objetivo principal analisar a formação em Ciências Sociais através da experiência narrada por estudantes egressos/as do curso de Ciências Sociais da UFMT. Com relação à metodologia utilizada, realizou-se um levantamento de dados referentes ao número de formandos do período de 2009 a 2015, a fim de verificar o número de formandos/as por semestre e o número de anos utilizados pelos/as estudantes para concluir o curso, considerando que o ingresso no curso de Ciências Sociais da UFMT é anual e oferece 30 vagas para

² A evasão no Ensino Superior é classificada em três tipos: evasão de curso, quando o estudante se desliga do curso de origem sem concluí-lo; evasão de instituição, quando abandona a IES na qual está matriculado, e evasão de sistema, quando o aluno se ausenta de forma permanente ou temporária da academia (COMISSÃO ESPECIAL DE ESTUDOS SOBRE A EVASÃO NAS UNIVERSIDADES, PÚBLICAS BRASILEIRAS, 1996, p. 25).

bacharelado e 30 para licenciatura. Também foram feitas 12 entrevistas semiestruturadas em caráter de profundidade com egressos/as que defenderam no prazo e egressos/as que ficaram nove anos ou mais no curso. Estas entrevistas foram realizadas do período de fevereiro a maio de 2017 e duraram aproximadamente uma hora. As questões foram feitas por meio de um roteiro que explorava como foi o curso de Ciências Sociais, seus desafios, seus conhecimentos aprendidos e a trajetória deles/as para fazer o trabalho de conclusão de curso (TCC).

O presente texto foi dividido em duas partes: a primeira parte traz uma visão geral a partir de um levantamento de informações sobre as turmas de Ciências Sociais de 2009 a 2015 da UFMT e a segunda parte apresenta os resultados das entrevistas, seguindo das considerações finais.

Uma visão geral e breve sobre as turmas de Ciências Sociais

Os cursos de Licenciatura³ e Bacharelado em Ciências Sociais⁴ da UFMT foram implementados em 2010 e, da antiga grade curricular de 2003 referente a estes cursos,⁵ ainda havia alunos/as que não tinham se formado no ano de 2017, no momento da coleta de dados da pesquisa que origina o presente texto.

Para facilitar as formaturas no segundo semestre de 2014, introduziu-se o plano individual de estudos, através do qual o estudante assinava um documento que dava ciência em terminar as disciplinas faltantes conforme o cronograma estabelecido pela coordenação. No período em que foi feita a coleta de dados, na UFMT, não havia alunos/as na condição de jubilados/as; talvez por isso alguns ainda ficavam tantos anos no curso sem sofrer pressões da instituição quanto ao tempo de conclusão.

O Quadro 1 apresenta o número de formandos do período de 2009 a 2015 do respectivo curso, de acordo com os dados disponibilizados pela secretaria dos cursos de Licenciatura e Bacharelado em Ciências Sociais.

³ A Licenciatura em Ciências Sociais, cujo número do curso é 127, possui tempo mínimo de nove semestres; e máximo, de 14 semestres.

⁴ O Bacharelado em Ciências Sociais, cujo número do curso é 128, possui tempo mínimo de oito semestres; e máximo, de 12 semestres.

⁵ O curso de Ciências Sociais referente ao Bacharelado e à Licenciatura, cujo número do curso é 124, possui tempo mínimo de 10 semestres; e máximo de 14 semestres.

QUADRO 1: ANO DE FORMATURA E NÚMERO DE FORMANDOS EM CIÊNCIAS SOCIAIS NA UFMT (PERÍODO DE 2009 A 2015)

Ano de formatura	Masculino	Feminino	Total de formandos
2009	06	04	10
2010	01	10	11
2011	05	07	12
2012	07	08	15
2013	06	08	14
2014	06	10	16
2015	03	12	15
Total	34	59	93

Fonte: Dados da pesquisa.

Em relação ao Quadro 1, podemos constatar que, do período de 2009 a 2015, formaram-se 93 estudantes, sendo 34 alunos e 59 alunas, referentes às três grades curriculares. Considerando que entravam 25 alunos na Licenciatura e 25 no Bacharelado, o maior número de formandos foi em 2014, com 16, e o menor número foi em 2009, com 10 estudantes. Já o Quadro 2 relaciona os/as formandos/as ao tempo e à permanência no curso de Ciências Sociais.

QUADRO 2: SEXO DO/A FORMANDO/A E TEMPO PERMANÊNCIA NO CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS DA UFMT (PERÍODO DE 2009 A 2015).

Tempo de Formatura	Masculino	Feminino	Total
Menos de 4 anos	01	03	04
4 anos	02	03	05
4 anos e meio	05	02	07
5 anos	03	05	08
5 anos e meio	01	04	05
6 anos	04	10	14
6 anos e meio	10	05	15
7 anos	05	14	19
7 anos e meio	01	05	06
8 anos	01	02	03
8 anos e meio	-	02	02
9 anos ou mais	01	04	05
Total	34	59	93

Fonte: Dados da pesquisa.

Sobre o Quadro 2, podemos verificar que, dos 93 formados entre o período de 2009 e 2015, apenas 16 estudantes cumpriram o curso no prazo mínimo. Entre estes, um conseguiu concluir o curso em menos tempo e três

estudantes conseguiram revalidar disciplinas de outros cursos de graduação, ou seja, tais casos são especiais, sendo analisados como exceção.

Com referência aos estudantes que terminaram no prazo de quatro anos ou quatro anos e meio, quatro conseguiram terminar no prazo mínimo. É importante salientar que, entre esses 12 estudantes, apenas três pertenciam às novas grades curriculares (127 e 128) e, desses três, um era de Licenciatura em Ciências Sociais e dois de Bacharelado em Ciências Sociais. Desse modo, podemos perceber que, nesses anos analisados, os/as estudantes eram formandos da antiga grade curricular do curso de Ciências Sociais (Bacharelado e Licenciatura). Mesmo que estes estejam em vigência desde 2010, um número inexpressivo de alunos/as se formou no prazo mínimo, ou seja, oito semestres de Bacharelado e nove semestres de Licenciatura em Ciências Sociais.

Avaliando os números do Quadro 2, pode-se constatar que o tempo usado para se formar tem sido, em média, de seis a sete anos, considerando que os/as estudantes entraram no curso nos anos de 2007 e 2008.

Os/as egressos/as das Ciências Sociais da UFMT e seus tempos para concluir o curso

Primeiramente, coletamos dados que pudessem nos dar um perfil geral da amostra sobre os 12 egressos/as entrevistados/as, de modo que o Quadro 3 informa sobre a identificação do/a egresso/a;⁶ o ano de ingresso; a finalização do curso; a grade do curso; e a ocupação atual dos/as egressos/as. A grande maioria pertence à grade curricular 124, referente ao antigo curso de Bacharelado e Licenciatura em Ciências Sociais.

QUADRO 3: INFORMAÇÕES SOBRE EGRESSOS/AS ENTREVISTADOS/AS

Identificação do Egresso	Ano de ingresso	Finalização do curso	Grade do curso	Ocupação atual
A	2007	2016	124*	Professor de Educação Básica (rede

⁶ Decidiu-se pelo uso de letras do alfabeto para nomear os/as egressos/as entrevistados/as a fim de preservar a identidades dos/as mesmos/as.

				particular)
B	2008	2016	124	Professor de Educação Básica (rede pública)
C	2012	2015	127***	Mestra em Sociologia pela UFMT
D	2004	2008	124	Professor de Educação Básica (rede pública). Mestre em Cultura Contemporânea pela UFMT
E	2006	2011	124	Servidora Pública em outra área e Mestra em Sociologia pela UFMT
F	2010	2013	128**	Mestra em Antropologia Social pela UFMT e Consultora de Projetos culturais
G	2009	2016	124	Trabalha por conta própria com alimentos
H	2009	2013	128	Faz Mestrado em Antropologia
I	2004	2010	124	Professora de Educação Básica (rede pública)
J	2009	2016	124	Trabalha no setor administrativo em empresa privada
L	2007	2015	124	Trabalha por conta própria com alimentos
M	2007	2014	124	Professora de Educação Básica (rede pública)

Fonte: Elaboração própria.

*Ciências Sociais (Bacharelado e Licenciatura – 124).

**Bacharelado em Ciências Sociais (128).

***Licenciatura em Ciências Sociais (127).

Em relação à ocupação, cinco deles/as são professores/as de sociologia no ensino médio; destes, quatro atuam em escolas públicas e um em escola particular; dois trabalham por conta própria com alimentos; uma é servidora pública; uma trabalha no setor privado e uma atua como consultora de projetos na área de antropologia. Sobre a inserção na pós-graduação dos 12 entrevistados, cinco possuem cursos de Mestrado (acadêmico) em programas de pós-graduações da UFMT (*stricto sensu*).

Quanto ao tempo utilizado para fazer o curso, verificamos que cinco egressos alegaram que o fato de terem sido bolsistas do Programa Institucional de Iniciação à Pesquisa (Pibic) e do Programa Institucional de Iniciação à Docência (Pibid) contribuiu para concluir o curso de Ciências Sociais, assim como o ingresso em programas de pós-graduação *stricto sensu* (nível Mestrado) na UFMT. Considerando que tanto o Pibic quanto o Pibid são programas institucionais que inserem os estudantes na vida acadêmica, pois os estudantes terão um professor orientador e um plano de

trabalho para desenvolverem, e estarão pautados por um referencial teórico das ciências sociais, metodologias, de modo a obter resultados e conclusões que abrangem elaboração de relatórios de pesquisa e conseqüentemente produções científicas. Desse modo, é importante destacar que ambos os programas (Pibic e Pibid) contribuem para familiarizar o/a estudante com os conteúdos das ciências sociais, facilitando, de alguma forma, a compreensão e a construção de um tipo de *habitus*,⁷ que é cultivado no espaço da universidade. Nesse sentido, mesmo que o estudante bolsista do Pibic e do Pibid tenha horas semanais a cumprir a partir do trabalho intelectual que é desenvolvido no ambiente da universidade com professores orientadores, precisando prestar contas a partir de relatórios de pesquisa, a proximidade com a vida acadêmica é bem mais significativa se comparada a um/a estudante que trabalha o dia todo, por exemplo, em uma loja de departamentos. Mais adiante trataremos dessas especificidades sobre ter sido bolsista Pibic e Pibid durante a graduação, através das entrevistas e da constatação de que tais programas são experiências positivas que contribuem para os/as estudantes terminarem o curso no prazo de quatro anos.

Sobre os/as estudantes que não terminaram o curso no prazo, alguns justificaram que o atraso estava diretamente relacionado a ter que trabalhar oito horas por dia em uma atividade bem distante da vida acadêmica. Ademais, as estudantes mães, por serem as principais responsáveis pelo cuidado dos filhos pequenos e não dispor de rede de apoio, também acabaram atrasando o curso de graduação. Alguns/mas estudantes também registraram em suas falas que, devido ao tempo de dedicação à militância política, demoraram mais para finalizar o curso. Além de todos esses motivos para ficarem mais anos no curso, alguns/mas também falavam que, por causa de problemas de saúde, o curso não foi defendido no prazo.

⁷ “Sistema de disposições duráveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionarem como estruturas estruturantes, isto é, como princípio que gera a estrutura, as práticas, as representações que podem ser objetivamente ‘regulamentadas’ e ‘reguladas’ sem que para isso seja produto de obediência de regras, objetivamente adaptadas a um fim ou, do domínio, se tenha a necessidade da projeção consciente deste fim ou do domínio das operações para atingi-lo, mas sendo, ao mesmo tempo, coletivamente orquestradas sem ser o produto da ação organizadora de um maestro” (BOURDIEU, 1999, p. 15).

Conforme os resultados das entrevistas, foi possível verificar diversos motivos para os/as egressos/as cursarem ciências sociais. Para alguns/mas, os motivos baseavam-se em ter um diploma de curso superior para melhorar seu currículo a fim de conseguir um trabalho melhor. Conforme a fala do egresso D, ser das ciências sociais da UFMT, um curso pouco concorrido e oferecido no período noturno, a escolha foi viável para a realidade social que ele vivia conciliando trabalho e universidade. Conforme o egresso D,

Eu pensava em terminar ciências sociais, mas não para ser cientista social, mas para ter um diploma, eu precisava de um diploma de ensino superior, eu queria entrar no funcionalismo público, eu nunca me imaginei atuando na área de ciências sociais, eu queria mais era o diploma para fazer concurso público, eu não sabia que ia trabalhar na área. Eu estudei para ser aprovado, eu estudei de acordo com o meu tempo, com as minhas limitações, para terminar esse curso na época (Egresso D, turma de Ciências Sociais 2004).

Já para a egressa G, a decisão por ciências sociais foi devida à necessidade de cuidar da família (filhos); o curso seria mais viável, pois era noturno e mais fácil de ingressar. Bitencourt (2019), que estudou as estudantes mães dos cursos de ciências sociais e medicina da UFMT, verificou que o perfil das estudantes mães do curso em questão eram estudantes com mais idade e tinham como objetivos fazer um curso superior e conseguir se inserir no mercado de trabalho, podendo dar um “futuro melhor” para seus filhos. Já as estudantes de medicina eram mais jovens e contavam com uma rede de apoio para cuidar dos filhos e ajuda financeira da família para fazer o curso. Além das demandas familiares, a egressa F também avaliou sua idade na época e achava que tinha pouco tempo para fazer o curso superior:

Eu queria terminar o curso, porque eu precisava de um curso superior, eu pensava muito na família, nos meus filhos, me inserir no mercado e, também, eu não tinha mais idade para ficar em um curso de graduação muito concorrido (Egressa G, turma de Ciências Sociais 2006).

É preciso considerar que o egresso A e a egressa G tinham mais idade na época escolar e, para eles, conquistar um diploma superior seria um caminho para obterem melhores oportunidades no mercado de trabalho.

Segundo a egressa G, o tempo deles “já havia passado”. E a fala da egressa L ilustra um pouco da reflexão sobre a idade e a forma de lidar com o uso do tempo:

É questão de aprendizagem, eu também fiquei muito tempo afastada do ensino e isso atrapalhou; eu já estava fora da idade escolar, eu já tinha 32 quando entrei no curso. Este prazo de fazer um curso superior em uma idade ideal, que eu também não sei qual é... acho que atrapalha bastante ser mais velha no curso (Egressa L, turma de Ciências Sociais 2007).

Analisando as falas de egressos/as mais velhos/as e trabalhadores/as, algumas dessas falas tendiam a se comparar a colegas mais novos/as e diziam sentir mais dificuldades em compreender os textos estudados nas ciências sociais. Portanto, a faixa etária pode influenciar os/as estudantes mais velhos/as em pleitear uma carreira acadêmica, visto que o “tempo já passou”, segundo as pessoas entrevistadas, e talvez possa comprometer sua autoestima, conforme destacou o egresso A:

Essa galera mais nova, que não precisa trabalhar, consegue sobreviver de bolsa, eu tive seis meses de bolsa, mas foi um complemento para minha renda, mas eu faltava muito, porque tinha que ficar com a minha filha (Egresso A, turma 2007).

Em relação às dificuldades, além de estarem em uma idade avançada se comparado a colegas mais novos, para essas pessoas também havia a questão de serem estudantes trabalhadores, que não tinham tempo para ler e, frequentemente, sentiam que colegas com mais tempo de dedicação para ler os textos das disciplinas tinham mais facilidade para fazer o curso. O trabalhar o dia todo influencia no desempenho no curso. Constatamos tal fato a partir de alguns estudos da sociologia da educação que abordaram a temática mostrando que isso já se inicia para alunos trabalhadores desde o ensino médio, pois é difícil para o/a estudante de classes populares se identificar com os conteúdos curriculares selecionados, muitas vezes com conteúdo descontextualizados e muito distantes da realidade do/a aluno/a trabalhador/a, já que a escola liberta, mas pode reproduzir as desigualdades sociais (NOGUEIRA, 1995).

A maioria dos alunos que estava fazendo ciências sociais na época trabalhava durante o dia, então, a carga era dobrada, então, você

trabalha durante o dia, daí você vem para a faculdade, você não tem tempo para ler, você não tem tempo para discutir, muitas vezes, você nem lê, daí você chega aqui, não tem como fazer uma discussão produtiva, daí, muitas vezes, você faz a discussão na sala. Mas, enfim, você vai analisar as pessoas que estão naquele curso... primeiro, é um curso noturno, você vai trabalhar, você não pode ficar sem trabalhar, agora, provavelmente, a qualidade de absorção do conteúdo teria sido outra, se eu não trabalhasse. O ato de trabalhar durante o dia e estudar à noite é complicador (Egresso D, turma de Ciências Sociais 2004).

Entretanto, os/as trabalhadores/as buscaram táticas para realizar o curso, como estudar durante os horários de intervalo do trabalho (almoço e lanche da tarde) e nos finais de semana, especialmente na época de fazer o TCC. O egresso A afirma que vivenciou dificuldades para pesquisar, pois, em sua época, não havia acesso à internet, também comentou que viveu o curso de forma solitária e lia os textos das disciplinas no intervalo de almoço do trabalho. De acordo com a sua fala,

No início, o que sobrava de tempo para a gente era nos finais de semana, durante a semana, não dava, durante alguns horários do trabalho, eu conseguia ler, eu trabalhava em indústria de bebidas, essa questão de indústria de bebidas exige demais e daí, muitas vezes, você não tem tempo, o horário de almoço era reduzido. Sempre aquela leitura feita no intervalo do trabalho era acelerada, você lia para ter um pequeno conhecimento do que ia ser falado em sala de aula à noite. Mas acontecia com quase todos que trabalhavam, aqueles que não trabalhavam, a gente percebia que eles tinham uma produção melhor. Eles conseguiam se dar melhor nas explicações, nas aulas, e as reuniões aqui na universidade com os colegas eram raras, vou falar a verdade, o estudo era solitário, era eu, no fim de semana, com as minhas apostilas, até porque a gente não tinha essa questão das tecnologias que a gente tem hoje de discutir vários temas via redes sociais. Não tinha isso naquela época (Egresso D, turma de Ciências Sociais 2004).

Constatamos que a falta de uma vivência acadêmica, como ir à biblioteca, participar de grupos de pesquisas ou de eventos oferecidos pela UFMT, deixava de garantir para esses sujeitos a inserção em uma cultura acadêmica, ou seja, a formação do *habitus* acadêmico, pois relataram que iam à universidade apenas para assistir às aulas. Dessa forma, suas experiências acadêmicas ficaram limitadas ao encontro em sala de aula. Estudos de Bourdieu e Passeron (1970) e pesquisas mais recentes a partir do contexto da pandemia da covid-19 (OLIVEIRA, A., 2020) destacam como o capital cultural objetivado e o *habitus* incorporado na família, considerando suas condições objetivas e subjetivas, fazem diferença no desempenho

escolar em suas vidas. As falas dos/as egressos/as trabalhadores/as deixam claro que a experiência de classe fará diferença na formação, levando em conta os capitais que estão em jogo no campo, assim como o tempo e a motivação para a vida acadêmica poder ir além da obtenção do diploma para conseguir um trabalho melhor.

Entre os/as egressos/as que foram trabalhadores/as durante a graduação, verificamos, além do pouco tempo para escrita, o sentimento de insegurança e medo em relação à orientação durante a escrita do TCC. Segundo alguns/mas entrevistados/as, a relação com o/a orientador/a era muito distante e superficial. Esta fala de um egresso é emblemática para descrever um pouco das emoções vivenciadas por um aluno de ciências sociais que trabalhava o dia todo em uma atividade muito distante do processo que envolve a produção de conhecimento científico.

Eu fiz o meu TCC durante seis meses, eu fazia durante a semana. Como eu não tinha computador na época, eu ia para as *lanhouses* pagar o tempo de uso, eu não sei como conseguia me concentrar naquele barulho todo, mas comecei a escrever, acho que eu me concentrava; ia também para as bibliotecas. Durante a construção, eu tive muita preocupação, será que eu vou conseguir, será que eu tenho competência para escrever uma monografia, será que eu vou conseguir provar esse objeto de pesquisa? Você não sabe se você vai conseguir, daí você fica preocupado com o julgamento dos outros, da banca e do orientador, tu não sabes o que o orientador pensa. Eu não sabia por que tinha medo do orientador, não sabia o que ele pensava. Eu não sou aquilo que ele esperava, vem surgindo muitas dúvidas... (Egresso D, turma de Ciências Sociais 2004).

Em relação aos/às egressos/as que terminaram o TCC no prazo, podemos verificar que a grande maioria já tinha uma ideia do que eram as ciências sociais, pois pesquisaram sobre o curso antes de se decidirem por esta formação. Ao terem recebido apoio financeiro e familiar para estudar, não precisaram trabalhar durante o curso de graduação. No entanto, o apoio familiar também exigia um retorno por parte deles/as para suas famílias, conforme a Egressa E comenta:

Eu tenho pavor de fracassos, isso vem de quando eu era criança, minha mãe era professora, assim, eu já entrei na escola sabendo ler e escrever e lá em casa tinha uma regra: não podia reprovar. Eu sempre gostei de estudar, meus pais não brigavam comigo, mas a gente tinha que dar uma resposta, e a resposta seria não reprovar, eu levei isso para a minha vida (Egressa E, turma de Ciências Sociais 2006).

Nas entrevistas, algumas pessoas comentavam que, na infância, por meio do estímulo e apoio dos pais, foram incorporando o hábito de ler, de modo que alguns/mas contaram que suas famílias tinham uma “cultura da leitura”, ou seja, ler já fazia parte de suas vidas cotidianas. Para essas pessoas, a leitura em ciências sociais apresentou-se como um tipo diferente, contudo, não como algo vivenciado com dificuldades, como havia se apresentado para alguns dos/as egressos/as trabalhadores/as.

Eu sempre gostei de ler, então, quando a minha mãe não comprava livros, eu aprendi a baixar livros, daí eu lia livros *online* nas Ciências Sociais. Nosso corpo nas ciências sociais é condicionado a ficar sentado para ler, e isso é maravilhoso (Egresso H, turma de Ciências Sociais-2009).

As leituras das ciências sociais são bem diferentes da literatura, por exemplo, o texto sociológico, eu aprendi a tirar a tese de um livro, método e objeto, coisa que, na literatura, é mais descritivo, é história. A literatura é mais fácil, mais gostosa de ler, não estou falando de Dostoiévski também (risos) (Egresso E, turma de Ciências Sociais-2006).

Entre os/as egressos/as que foram bolsistas Pibic e Pibid, podemos perceber que sua inserção nesses programas contribuiu para elaborarem um entendimento seguro sobre as atividades de ensino e pesquisa realizadas pelo cientista social, conforme H e C salientam:

No primeiro semestre de graduação, eu já era Pibic. O Pibic trouxe tudo para mim, eu pensei em ser cientista social por causa do Pibic, porque este era o meu trabalho; o Pibic me permitiu ver como eu lidava com a realidade social. O Pibic me fez pensar metodologicamente, pensar em problemáticas de pesquisa e pensar sobre as teorias clássicas e contemporâneas, e isso me fascinou (Egresso H, turma de Ciências Sociais-2009).

O Pibid me ajudou muito, foi no Pibid que eu comecei a escrever, a participar mais de eventos, a ter incentivo e a vivenciar na escola, acompanhando professor; e o Pibid me tirou o medo, pois eu tinha medo, insegurança de enfrentar a sala de aula. A formação sem o Pibid fica bem precária, as leituras, a história da sociologia, os momentos em que a disciplina passou as dificuldades, essa história da institucionalização, agora está aí essa coisa de novo (Egressa C, turma de Ciências Sociais-2012).

Entre estes/as que foram bolsistas Pibic e Pibid e terminaram o curso no prazo, verificamos, a partir de suas falas, como esses programas podem ser positivos para a conclusão do curso. Tal constatação vai ao encontro da pesquisa de Vianna (1995) sobre o perfil dos/as alunos/as em ciências sociais em 12 universidades brasileiras, que revelou que a adesão dos/as

estudantes ao próprio campo profissional das Ciências Sociais dependerá dos diversos fatores, como as políticas públicas de fomento à pesquisa; por exemplo, o Pibic.

Sobre o Pibid, a pesquisa de Bitencourt e Rodrigues (2015) comprovou como esse programa estimulava novas gerações de cientistas sociais a se interessarem pela docência por meio das atividades de pesquisa desenvolvidas a partir da relação entre universidade e escola que o programa proporcionava. Segundo este estudo, o Pibid contribuiu significativamente para a valorização das licenciaturas em Ciências Sociais e para a desconstrução da formação de licenciatura representada somente pelo professor que ministra aula.

Além disso, a pesquisa de Gonçalves (2016), a partir de um estudo sobre egressos de licenciatura em ciências sociais, indicou como o Pibid foi fundamental para estes vivenciarem efetivamente a relação entre as teorias aprendidas durante a formação em Licenciatura em Ciências Sociais e as práticas vivenciadas na sala de aula do ensino médio. Conforme a autora, o Pibid tem sido uma experiência que fortaleceu o sentimento de grupo e foi um grande estímulo para a participação dos estudantes em eventos científicos, congressos, publicações, tendo uma incorporação da cultura acadêmica.

Entre os/as egressos/as que foram bolsistas pibic e pibid e que tiveram ingresso em cursos de pós-Graduação, verificamos que estes/as vivenciaram problemas relacionados à dificuldade de escrever, a conhecida “síndrome da folha em branco” (BIANCHETTI; MACHADO, 2006). Segundo os autores, a pressão familiar, unida ao estresse e à ansiedade, gerou em seus corpos desequilíbrios fisiológicos e emocionais e, em alguns casos, diagnósticos depressivos. Todavia, os/as estudantes mostravam-se autocríticos sobre o texto de TCC. A fala do egresso H é ilustrativa sobre essa questão:

Eu tive muitas dificuldades, eu não me identifico com o que eu escrevo, eu sou bem crítico com os meus textos, escrever é bem difícil; eu acho que eu tenho uma cobrança pesada e tem uma relação com a minha mãe, que sempre exigiu muito de mim, eu me sinto nu quando eu escrevo, as pessoas enxergam meus defeitos no meu texto; eu levei três semestres, eu tive muita dificuldade, eu

engordei 15 quilos durante o TCC, de estresse; eu tinha ansiedade, eu acordava entre as sete e oito horas da manhã, eu combinava que toda manhã eu ia escrever, e tinha dia que eu sentava na frente do computador e eu não escrevia nada, eu ficava ansioso e ia para cozinha, e eu comia, comia muito, e voltava, e não escrevia nada (Egresso H, turma de Ciências Sociais-2009).

Bitencourt (2016) constatou, em sua pesquisa sobre estudantes de Engenharia, algo semelhante ao que os/as discentes sentiam, a saber, vários problemas de ordem emocional, de modo que recebiam diagnósticos depressivos devido à pressão do curso e à temporalidade difícil de acompanhar. Conforme a autora, que adotou uma perspectiva bourdesiana sobre a incorporação da cultura acadêmica no campo,⁸ que começa já na graduação, alguns estudantes começam a incorporar as regras do jogo para acumular um *quantum* de capital a fim de se inserir no campo acadêmico e jogar sempre com a necessidade de se manter.

Na atualidade, algo que é visto como a palavra de ordem na produtividade científica é a necessidade de alcançar metas de produtividade por meio de publicações e o cumprimento de prazos, logo, a competitividade torna-se acirrada para os que decidem participar. Entretanto, a competitividade presente no campo acadêmico é violenta e muitos/as de seus participantes podem adoecer. Na pós-graduação, as doenças de ordem emocional e psíquica no corpo e nas emoções dos acadêmicos podem ser mais intensas, considerando a atual política de produtividade adotada pelos programas e o fato de que não há uma política de cuidado e autocuidado na universidade brasileira para lidar com a incidência e o aumento de problemas de saúde mental dos acadêmicos. Sobre as mudanças de uso do tempo no campo acadêmico e suas consequências, Araújo (2006), em sua pesquisa sobre uso do tempo entre acadêmicos, salienta que todos sofrem pressões, contudo, cada um as sente de um modo diferente, alguns a sentem mais e acabam tendo problemas por não conseguir corresponder ao ideal de perfil acadêmico.

⁸ Campo no sentido bourdiesiano como *locus* de uma competição, em que está em jogo, especificamente, o monopólio da autoridade científica, definida, de modo inseparável, como a capacidade técnica e o poder social, ou, de outra maneira, o monopólio da competência científica, no sentido da capacidade reconhecida socialmente de um agente falar e agir legitimamente em assuntos científicos (BOURDIEU, 1975).

Também verificamos egressos sem preocupações referentes aos prazos para terminar o TCC, sendo que ficaram mais de nove anos no curso de Ciências Sociais. Entre esses, constatamos que todos eram homens e estiveram envolvidos com a militância estudantil. Segundo eles, a escolha pelas ciências sociais ocorreu em virtude da militância estudantil, que tomava grande parte do tempo. Para eles, havia uma consciência política sobre os problemas educacionais que o cenário da universidade apresentava; portanto, havia necessidade de discutir sobre os problemas com outras pessoas envolvidas da comunidade. Isso afetava suas decisões, tais como faltar às aulas e não entregar trabalhos no prazo; então, pensavam que poderiam permanecer mais anos no curso devido aos seus objetivos políticos com as ciências sociais. Considerando a perspectiva defendida por Michael Burawoy (2005), os egressos teriam adotado a perspectiva da sociologia pública, analisando que se envolviam em redes de pessoas fora do mundo acadêmico, fazendo valer suas contribuições sobre as realidades sociais em que se envolviam a fim de transformar o mundo.

Refletindo sobre esta situação dos/as estudantes que permaneciam muito tempo no curso, a egressa C, que foi Pibid, apresentou dois motivos para explicar por que alguns estudantes demoravam tanto para concluir o curso. Segundo ela, um dos motivos seria a necessidade de o/a estudante trabalhar durante o dia e a instituição não oferecer condições adequadas para a sua formação; e o outro motivo seria a militância estudantil.

Eu tinha medo de acontecer comigo o que estava acontecendo com os colegas, de ficar uma década no curso; tem dois motivos para as pessoas ficarem no curso, um deles é porque realmente não têm tempo, porque precisam manter família; é um curso noturno e é um curso de quem trabalha e, quando chega à universidade, não tem computador, infraestrutura, é muito pobre; quando o tem, há medo de perder o notebook, a biblioteca não funciona, nem a central, nem a setorial. Outro motivo é a falta de interesse, entram no curso, e não sabem o que é; tem muita gente militante, a militância é um fator, eu tenho colegas que entraram comigo, superinteligentes, verifiquei que eles deixam de assistir às aulas para militar e acabavam perdendo o semestre por causa da militância; é uma formação difícil, mas precisa de interesse e tempo (Egressa C, turma de Ciências Sociais-2012).

Refletindo sobre o tempo que usou para fazer o curso de Ciências Sociais, o egresso B destaca:

Eu já conhecia o espaço da universidade, antes de entrar no curso, eu... desde o ensino médio, eu vivenciava este espaço por meio de participação em projetos de extensão, festinhas, movimentos sociais secundaristas. Assim, de 2008 a 2016, não teve nenhum movimento em defesa da educação que tocou a realidade da universidade que eu não tenha participado; eu participei de todos de ocupação, de atos, de panfletagem, nas organizações e todos os processos e debates (Egresso B, turma de Ciências Sociais-2008).

Para esses/as egressos/as, as ciências sociais já faziam parte de suas vidas, a fala do egresso A é emblemática para constatar como as temporalidades são diversas entre os/as egressos/as das Ciências Sociais da UFMT, considerando que, para este grupo, o período de permanência de dez anos no curso tinha outro significado, pois a formação em ciências sociais estava pautada em suas ações coletivas. Conforme o egresso A, obtém-se o seguinte relato:

Estes dez anos, eu acho que estes dez anos de curso foram essenciais, eu demorei, mas isso não me incomoda, eu tinha inicialmente uma visão apaixonada pelas ciências sociais, daí, eu sofri um processo de racionalização e depois eu tive um processo de amadurecimento, eu entrei por causa de questões sociais, mas eu via que não tinha diferença do que eu já estudava em casa, eu era autodidata, eu não me arrependi do tempo que gastei, eu fazia mais dez anos de ciências sociais se fosse o caso (Egresso A, turma de Ciências Sociais – 2008).

A temporalidade dos/as egressos/as era outra, a militância envolvia seus ideais, sua forma de vivenciar a realidade. Contudo, apesar de se mostrarem seguros quanto aos seus conhecimentos em ciências sociais, não apresentavam um bom desempenho escolar, como os/as egressos/as que foram Pibic e Pibid. Todavia, no momento do TCC, ocorreu uma mudança em seu discurso em relação ao uso do tempo, e a segurança não era mais a mesma, nos sentimentos gerados surgiram as dificuldades de relacionar a produção acadêmica à realidade social que se apresentou. Segundo um egresso:

O meu TCC eu fiz em dois meses; o meu maior problema era me sentar e desenvolver o TCC, eu sou hiperativo – a pressão veio, eu era o último da minha turma, ou eu escrevia ou era jubilado, eu tive insegurança para entregar o TCC, eu tive umas crises de desistência, eu sentia um desinteresse, um desencantamento, eu pensava: para quem serviria isso ali? Eu pensei muito em escrever além dos muros da universidade. Mas eu me considero um cientista social, até porque as lacunas... até no doutorado, as pessoas têm lacunas na

formação, isso ocorre devido à complexidade da realidade da sociedade, é normal, sem dramas. Eu pensava assim: eu quero terminar isso aqui, eu preciso dormir, eu não quero mais fazer leituras, preciso de um mês sem ler, há dois meses eu penso em arrumar as correções do TCC para entregar, mas eu não consegui este tempo ainda (Egresso A, turma de Ciências Sociais-2009).

Melucci (2016) destaca, em seu estudo sobre biografias de pessoas que vivenciavam as lutas dos movimentos sociais a partir de uma vivência militante por causas sociais, que chegava um momento em suas vidas que seus discursos se deslocavam de uma perspectiva coletiva para um foco mais individual, e muitos buscavam terapias de autoconhecimento sobre os significados de suas trajetórias na militância. Nesse sentido, é impossível separar o indivíduo e a sociedade, e todas as falas dos/as egressos/as narradas nesta pesquisa exploram as experiências individuais e coletivas que vivenciaram durante a formação em ciências sociais.

Ainda sobre os egressos que foram vinculados à militância durante o curso, verificamos as dificuldades de conciliar trabalho, militância e graduação. Alguns deles tiveram bolsas Pibid, mas a militância, muitas vezes, era justificativa para faltar às reuniões, de modo que um deles disse que a bolsa do Pibid era um complemento para a sua renda. Nessa perspectiva, é importante refletirmos sobre os diferentes significados que o Pibid e o Pibic podem ter para os/as estudantes de ciências sociais.

A pesquisa de Almeida Neto (2011), sobre o curso de Ciências Sociais da PUC (Minas), constatou que a bolsa Pibic é algo positivo para os/as alunos/as pobres continuarem o curso de ciências sociais, pois contribuía para se inserirem em atividades de pesquisa. Todavia, é importante ressaltar que o curso da UFMT é noturno e, no caso da PUC - Minas, é em uma faculdade particular e no período diurno.

É importante destacar, enfim, que os/as egressos/as trabalhadores/as durante o curso e os vinculados às causas políticas comentaram que não iam à biblioteca e aos eventos científicos oferecidos pela universidade, vivenciando pouco a vida acadêmica.

Algumas considerações

O estudo abordou algumas trajetórias de pessoas egressas do curso de Ciências Sociais da UFMT. Considerando o significado da sua formação, podemos constatar que os significados construídos por essas pessoas são variáveis e envolvem questões vinculadas a geração, classe social, faixa etária, experiências familiares, usos do tempo e questões políticas.

A forma com que o curso foi vivenciado por cada egresso/a permitiu que algumas experiências se aproximassem, como as de estudantes de mais idade que trabalhavam durante o dia e buscavam táticas de estudo para conseguir fazer o curso no período noturno. Por sua vez, estudantes que tiveram apoio e suporte financeiro de suas famílias puderam se dedicar integralmente ao curso a fim de se inserirem na pós-graduação. Dessa forma, é importante reconhecermos que as condições objetivas contribuíram para o desenvolvimento da vontade subjetiva de terem decidido pelas ciências sociais, traçando suas trajetórias para permanecerem no campo acadêmico. Além disso, nessa amostra, aproximam-se narrativas de estudantes vinculadas a questões de cunho político, exercendo uma sociologia pública.

Vale a pena ressaltar o tamanho da amostra e as limitações deste estudo, pois trata de algo específico, registrado na dimensão temporal e espacial da amostra de egressos/as estudantes da UFMT, onde o curso de Ciências Sociais é noturno, como diversos outros cursos de Ciências Sociais do país, e tem seus programas de pós-graduação em Sociologia e Antropologia Social muito recentes, se comparados à implementação dos cursos em outras universidades (OLIVEIRA, 2019). No entanto, apesar dos diversos motivos apresentados, penso que estamos ainda longe de compreender o fenômeno estudado, pois a formação deve ser analisada a partir da relação entre a grade curricular proposta e as condições do estudante que ingressa no curso.

Após março de 2020, vivenciamos um cenário incerto, que já apresentava impactos e transformações em diversas instituições sociais dentro do contexto pandêmico decorrente da disseminação do novo coronavírus (SARS-CoV-2). Dessa maneira, verificamos que as medidas de isolamento, adotadas para a contenção da pandemia no país, impactaram as

relações de ensino e aprendizagem nos cursos em diferentes níveis de ensino. Nesse sentido, é relevante a construção de diálogos sobre o que os cientistas sociais têm esperado com a formação nesse contexto político e social vivenciado e o que a sociedade espera dos cientistas sociais. Apesar dos cortes de orçamento para pesquisas na área, das críticas sem fundamento, da evasão escolar, dos problemas de ordem econômica e política que vivemos no cenário nacional, as ciências sociais nunca se apresentaram tão necessárias e prontas para dialogar diante da realidade social que se apresenta (SCHWARTZMAN, 2019), pois ainda há diversas relações de saber/poder que precisamos compreender diante da complexidade de um mundo que nunca mais será como antes. Se a pandemia trouxe perdas irreparáveis, também trouxe novas consciências para se pensar sobre a realidade social a partir das mudanças ocorridas nos últimos três anos.

Desse modo, finalizo este texto refletindo que estudar é um direito do aluno trabalhador, assim como programas formadores, como Pibid e Pibic, apresentam-se como extremamente relevantes para a produção de conhecimento em nível de graduação. Considerando os limites da abordagem, seria basilar, para próximos estudos, verificar os/as estudantes que estão agora nas ciências sociais, pós-reforma do ensino médio, por exemplo (2017), e o negacionismo científico, que tomou parte do cenário político nacional nos últimos anos, além de estudos que garantam uma análise a partir da ferramenta analítica da interseccionalidade, considerando que faltou diálogo com outros marcadores, como gênero e raça, sendo que futuramente pode ser melhor desenvolvido. A perspectiva dos estudos decoloniais pode contribuir para pensar uma universidade e um curso de Ciências Sociais em que os/as estudantes possam ser reconhecidos/as enquanto identidades mediante suas diferenças de raça, gênero, classe, geração etc. (hooks, 2021), colocando em questão como os saberes ainda estão moldados por meio de uma lógica capitalista, patriarcal, sexista e heteronormativa (CARNEIRO, 2020).

Referências bibliográficas

ALMEIDA NETO, Manoel de. A realização de pesquisa, estágio e extensão na graduação e a inserção profissional do cientista social. CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 15 Curitiba, 2011. **Anais...** Curitiba, SBS, 1-20, 2011.

ARAÚJO, Emília Rodrigues de. **O doutoramento: a odisseia de uma fase de vida.** Lisboa: Editora Colibri, 2006.

BIANCHETTI, Lucídio.; MACHADO, Ana Maria Netto. **A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação e escritas de teses e dissertações.** São Paulo: Cortez, 2006.

BITENCOURT, Silvana Maria. A maternidade para um cuidado de si: desafios para a construção da equidade de gênero. **Estudos de Sociologia**, v. 24, n. 47, p. 261-281, 2019.

BITENCOURT, Silvana Maria. **Existe o outro lado do rio?** um debate sobre educação, gênero e engenharia. Curitiba: Appris, 2016.

BITENCOURT, Silvana Maria; RODRIGUES, Francisco Xavier Freire. Eu quero ser professor de Sociologia: as influências da sociologia no ensino médio em Cuiabá (MT). **Revista Ciências Sociais Unisinos**, n. 51. P. 301-308, 2015.

BÔAS, G. (orgs.). **Ciências Sociais: ensino e pesquisa na graduação.** Rio de Janeiro: J.C. Editora, 1995.

BOURDIEU, Pierre. **A profissão de sociólogo: preliminares epistemológicos.** Petrópolis: Vozes, 1999.

BOURDIEU, Pierre. The specificity of the scientific field an social conditions of the progress of reason. **Social Science Information**, v. 14, n. 6, p. 19-47, 1975.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean Claude. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino.** Lisboa, 1970.

BRAGA, Eugênio Carlos Ferreira. Novos elementos para uma sociologia dos cientistas sociais. A situação ocupacional dos egressos. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 26, n. 76, p. 103-222, 2011.

BURAWOY, Michael. For public sociology. **American Sociological Review**, v. 70, n. 1, p. 4-28. 2005.

CARNEIRO, Sueli. Estado Laico, feminismo e ensino religioso em escolas públicas. In: CARNEIRO, S. **Escritos de uma vida.** São Paulo: Editora Jandaira, 2020. p.239-264.

COMISSÃO ESPECIAL DE ESTUDOS SOBRE A EVASÃO NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS. **Diplomação, retenção e**

evasão nos cursos de graduação em instituições de ensino superior públicas. Brasília: ANDIFES/ABRUEM/SESU/MEC, 1996.

GONÇALVES, Danyelle Nilin. A licenciatura fez sentido: a experiência do Pibid para egressos de Iniciação à docência. *In*: GONÇALVES, Danyelle N.; MOCELIN, Daniel Gustavo; MEIRELLES, Mauro (org.), **Rumos da Sociologia no ensino médio.** Porto Alegre: CirKula, 2016.

hooks, b. **Ensinando comunidade:** uma pedagogia da esperança. São Paulo: Elefante, 2021.

MELUCCI, Alberto. **Cuerpos extraños.** Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Estudios Sociológicos Editora, 2016.

MICK, Jacques; DIAMICO, Manoela de Souza; LUZ, Joel Rosa da Luz. O perfil do egresso do curso de Ciências Sociais da UFSC (2000-2009). **Mosaico Social**, v. 6, n. 6, p. 347-386, 2012.

MORAES, Amaury Cesar de. Ciência e ideologia na prática dos professores de sociologia no ensino médio: da neutralidade impossível ao engajamento indesejável, ou seria o inverso? **Educação & Realidade**, v. 39, n. 1, p. 17-38, 2014.

NOGUEIRA, Maria Alice. Tendências atuais da Sociologia da Educação. **Leituras e imagens.** Florianópolis, UDESC/ FAED, 1995. Disponível em: <https://sociologiadadaeducacao.noblogs.org/files/2012/09/Maria-Alice-Nogueira.pdf>. Acesso em: 30/06/2022.

OLIVEIRA, **Thainá Louise Pinheiro.** **Gênero e Ciência:** um estudo sobre as mulheres bolsistas de produtividade (CNPq) da UFMT. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Universidade Federal de Mato Grosso. Cuiabá, MT, 2020.

OLIVEIRA, Amurabi. As desigualdades educacionais no contexto da pandemia do COVID. **Boletim Cientistas Sociais**, n. 85 - Ciências Sociais e coronavírus. ANPOCS, 16 de julho de 2020. Disponível em: <http://anpocs.org/index.php/publicacoes-sp-2056165036/boletim-cientistas-sociais/2417-boletim-cientistas-sociais-n-85>. Acessado em 02/02/2021.

SCHWARTZMAN, Simon. Os estudantes de Ciências Sociais. *In*: PESSANHA, E.; VILLAS BÔAS, G. (orgs.). **Ciências Sociais:** ensino e pesquisa na graduação. Rio de Janeiro: J.C. Editora, 1995.

SCHWARTZMAN, Simon. A era das Ciências Sociais. **Veja** (online), 3 maio 2019. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/brasil/a-era-das-ciencias-sociais/>. Acesso: 21/06/2022.

TORINI, Danilo. Martins. **Formação e identidade profissional.** A trajetória de egressos de Ciências Sociais. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Universidade de São Paulo. São Paulo, SP, 2012.

VIANNA, Luiz Werneck. O perfil do estudante de Ciências Sociais. *In*: PESSANHA, E.; VILLAS BÔAS, G. (orgs.). **Ciências Sociais: ensino e pesquisa na graduação**. Rio de Janeiro: J.C. Editora, 1995.

VILLAS BÔAS, Gláucia K. Currículo, iniciação científica e evasão de estudantes de Ciências Sociais. **Tempo Social**, v. 15, n. 1, p. 45-62. 2003.