



## O CURSO DE BACHARELADO EM CIÊNCIAS SOCIAIS NA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO: um estudo sobre sua história, saberes, práticas e sujeitos<sup>1</sup>

Amanda Ramos Alves dos Santos<sup>2</sup>  
Damaris de Melo Fonseca Ribeiro<sup>3</sup>  
Jéssica Jamille Ferreira da Costa<sup>4</sup>  
Júlia Figueredo Benzaquen<sup>5</sup>

### Resumo

A ideia de problematizar sociologicamente a história do curso de Ciências Sociais, especificamente o ensino das Ciências Sociais na Universidade Federal de Pernambuco (UFRPE), surgiu a partir da prática cotidiana docente e da constatação por parte de colegas e estudantes da necessidade de melhor conhecer a história do curso. O objetivo se traduz em um problema sociológico, na medida em que estudar um curso universitário permite problematizar o papel da Universidade na sociedade de uma forma mais ampla e como o curso de Bacharelado em Ciências Sociais da UFRPE dialoga com o contexto onde está inserido. Dessa forma, a pesquisa traça um histórico e descreve analiticamente aspectos do curso, no sentido de identificar e problematizar quais são os saberes, as práticas e os sujeitos envolvidos. O trabalho foi desenvolvido a partir de uma revisão bibliográfica que reflete criticamente a ideia de universidade e pensa a relação entre universidade e sociedade. A pesquisa se concretizou por meio das seguintes técnicas de pesquisa: análises documentais, observações-participantes e entrevistas. Esse levantamento de dados nos forneceu elementos para diagnosticar os atuais desafios do curso, bem como tecer algumas considerações a respeito de como o saber, as práticas e os sujeitos universitários do curso de Bacharelado em Ciências Sociais da UFRPE, se relacionam com a sociedade.

**Palavras-chave:** Universidade. História das Ciências Sociais. Ensino de Ciências Sociais.

<sup>1</sup> Uma versão reduzida desse texto foi apresentada no V Encontro Nacional de Ensino de Sociologia na Educação Básica.

<sup>2</sup> Estudante de graduação de Ciências Sociais UFRPE. [aamandaramos@gmail.com](mailto:aamandaramos@gmail.com)

<sup>3</sup> Estudante de graduação de Ciências Sociais UFRPE. [damarisf90@gmail.com](mailto:damarisf90@gmail.com)

<sup>4</sup> Estudante de graduação de Ciências Sociais UFRPE. [jessicajamille1@gmail.com](mailto:jessicajamille1@gmail.com)

<sup>5</sup> Professora Adjunta do Departamento de Ciências Sociais da UFRPE. [julia.benzaquen@ufrpe.br](mailto:julia.benzaquen@ufrpe.br)

## THE SOCIAL SCIENCES BACHELOR'S COURSE AT UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO:

### A study of its history, knowledge, practices and subjects

#### Abstract

The idea of problematizing the history of the Social Sciences course at Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) in a sociological way, and, to be more specific, the teaching of the Social Sciences, emerged from the professors' everyday practises and the colleagues' and students' findings on the need of knowing better the course's history, with the goal of structuring its activities and planning its future. The practical problem becomes sociological as studying a university course allowed us to problematize the role of the University in society in a wider way and more specifically how the Social Sciences Bachelor's course at UFRPE dialogues or not with the context in which it is in. Thus, this research delineates its history and analytically describes the course's aspects in a sense of identifying and problematizing what are the knowledge, the practices and the subjects involved. This work was developed out of a bibliographic review which critically considers the idea of university and more specifically, thinks of the relation between university and society. The research was materialized through the following research techniques: documentary analysis, participant observation and interviews. This data survey provided us with elements to diagnose the current course challenges as well as to make some considerations on how the university's knowledge, practices and subjects, more specifically on the Social Sciences Bachelor's course at UFRPE relate to society.

**Keywords:** University. Social Sciences' History. Social Sciences' Teaching.

## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa parte de inquietações do cotidiano de vários sujeitos do curso de Bacharelado em Ciências Sociais da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE). Uma docente do curso decidiu transformar as inquietações em problema de pesquisa e juntamente com três discentes começaram a investigar a história e o presente do curso. Dessa forma, importa sublinhar de partida que as pessoas envolvidas nessa pesquisa fazem parte do curso de Bacharelado em Ciências Sociais, assim, são partes integrantes do objeto de pesquisa. Essas participações geram consequências positivas e negativas: por um lado, dá acesso a informações e contatos; por outro lado, poderá não enxergar alguns elementos que só um “*outsider*” veria.

Nesse sentido, foi feito um esforço de estranhamento do comum, no sentido de ter o olhar crítico, que a pesquisa social exige, sob o objeto. A pesquisa se apresenta de forma bastante ambiciosa, pois procura dar conta de pelo menos 27 anos de história de um curso universitário, bem como esmiuçar aspectos que dizem respeito diretamente a pelo menos 350 sujeitos distintos (pensando na totalidade de discentes, docentes e técnicos do curso no ano de 2016). É uma

realidade muito vasta que tentamos didaticamente tratar a partir de três unidades descritivo-analíticas, quais sejam: saberes, práticas e sujeitos. Outra forma de delimitar a pesquisa foi ter como foco de atenção, nas três unidades descritivo-analíticas estudadas, a relação entre universidade e sociedade.

O Curso de Bacharelado em Ciências Sociais se caracteriza por ser um curso universitário que pressupõe o estudo e a compreensão da sociedade. Desta forma, se justifica o olhar para a maneira pela qual um curso que tem como objeto de estudo a sociedade se relaciona com ela. De que forma os saberes, as práticas e os sujeitos do Curso de Ciências Sociais se relacionam com a sociedade? São saberes que ajudam a melhor entender e intervir nessa sociedade? São práticas que permitem ao longo do curso o envolvimento e o diálogo com a sociedade? O corpo docente, os estudantes e os técnicos do Curso de Ciências Sociais são pessoas dispostas e desejosas à que tipo de relacionamento com a sociedade? É a partir desses questionamentos que a presente pesquisa se estrutura.

Nesta introdução importa ainda explicitar os nossos pressupostos epistemológicos e o nosso caminho metodológico. De maneira geral, a ciência está enraizada em uma concepção positivista, que encobre o autor, por meio de uma suposta neutralidade e verdade absoluta. É o que Castro-Gómez (2005) designa por “ponto zero”, onde existe uma pretensa neutralidade, na qual o sujeito que conhece está supostamente livre dos preconceitos. Essa é uma ideia eurocêntrica que faz parte de um repertório, na qual as ciências sociais se incluem, de domínio econômico, político e cognitivo sobre o mundo.

Os teóricos pós-coloniais propõem uma reestruturação, descolonização ou pós-occidentalização das ciências sociais. O primeiro passo para tanto é reconhecer e evidenciar que os trabalhos científicos são produzidos por um “corpo-político do conhecimento”, não podendo existir, portanto, pretensão de neutralidade. Todo o conhecimento possível se encontra incorporado, encarnado em sujeitos atravessados por contradições sociais, vinculados a lutas concretas, enraizados em pontos específicos de observação e não em um “ponto zero” (CASTRO-GÓMEZ e GROSGOUEL, 2007, p. 21). Dessa forma, a pesquisa proposta está consciente de sua posicionalidade<sup>6</sup>, que se traduz na escolha do referencial teórico, bem como das técnicas de pesquisa.

---

<sup>6</sup> A ideia de posicionalidade é muito importante nas teorias pós-coloniais e se refere à explicitação do ponto de partida.

As técnicas de pesquisa utilizadas foram observação participante, entrevista, questionários e análise documental. Brandão (1981) define a pesquisa participante da seguinte maneira: “onde afinal pesquisadores e pesquisados são sujeitos de um mesmo trabalho comum, ainda que com situações e tarefas diferentes”. Pelo fato das pesquisadoras fazerem parte do objeto estudado, para além do *corpus* especificamente coletado para a pesquisa, a vivência das pesquisadoras no curso, seja em atividades de ensino, pesquisa, extensão ou administrativas, auxiliou a realização da pesquisa.

Importa explicitar o *corpus* da pesquisa:

1. ENTREVISTAS (22 no total):
  - a) docentes do Departamento de Ciências Sociais (DECISO) da UFRPE: 06 entrevistados
  - b) discentes extensionistas: 07 entrevistados
  - c) técnicos administrativos: 01 entrevistada
  - d) discentes cursando diferentes semestres letivos: 07 entrevistados
  - e) Pro-Reitoria de Ensino de Graduação: 01 entrevistada
2. QUESTIONÁRIOS DO GOOGLE FORMS: 02 formulários
  - a) levantamento acerca dos grupos de estudos e/ou pesquisas vinculados ao DECISO/UFRPE: enviados via email para os docentes do DECISO. Total de 05 respostas.
  - b) o estudante de ciências sociais da UFRPE: disponibilizado via Facebook e email para os discentes do curso. Total de 45 respostas.
3. ANÁLISES DOCUMENTAIS:
  - a) Projetos Pedagógicos do Curso: o primeiro (1990 – 2006), o segundo (2007 – 2012) e o vigente (final de 2012 - hoje).
  - b) Documentos administrativos.
4. OBSERVAÇÕES PARTICIPANTES:
  - a) Atividades de 02 projetos de extensão;
  - b) Atividades de 03 grupos de estudos e/ou pesquisas.

A observação foi registrada em diário de campo. Durante a observação, as pesquisadoras estavam sempre conversando informalmente com os envolvidos. Algumas dessas conversas foram anotadas no diário de campo e algumas falas utilizadas para o *corpus* da pesquisa. As entrevistas foram semi-estruturadas, com um roteiro básico, mas tendo a flexibilidade para inserir ou retirar questões dependendo das circunstâncias da entrevista. Foram feitos também questionários com os estudantes e com coordenadores de grupos de estudos. E para nos auxiliar fizemos uma análise documental dos três Projetos Pedagógicos do Curso (PPCs), bem como de outros documentos administrativos.

Os produtos da observação, das entrevistas e da análise documental foram analisados a partir das três unidades descritivo-analíticas: saberes, práticas e sujeitos. Para além desses três aspectos ressaltados, principalmente a partir das entrevistas com os docentes e de acesso a documentos, foi possível traçar o histórico do curso, entendendo, em linhas gerais, como o curso surgiu e se desenvolveu até o ano de 2016.

No sentido de dar conta desse rico e vasto material empírico, foi fundamental a bibliografia consultada. Os textos que lemos e discutimos foram referentes ao surgimento e história da universidade no mundo, mas dando mais relevo e atenção para textos que tratam da universidade brasileira. Outra bibliografia importante consultada foi a respeito da história das Ciências Sociais no Brasil. Devido à facilidade de acesso e à maior disponibilidade de artigos, nos detemos à história da Sociologia no Brasil, que se confunde de maneira muito íntima com a história das Ciências Sociais. Importa ainda mencionar que a respeito da história do curso de Bacharelado em Ciências Sociais na UFRPE, não encontramos nenhuma referência bibliográfica. Assim, esse trabalho se justifica e aparece como um estudo original.

Resta ainda nessas palavras iniciais apresentar como o artigo se estrutura. Numa primeira parte apresentamos a história das Ciências Sociais no Brasil. Em seguida, um relato sobre o desenvolvimento da história do Bacharelado em Ciências Sociais da UFRPE. A última parte do desenvolvimento do texto debruça-se sobre os saberes, as práticas e os sujeitos do curso. As conclusões apontam para uma sistematização do que é o curso hoje, principalmente a partir da sua relação com a sociedade, bem como traz uma lista de demandas e desafios para o curso.

## 1 HISTÓRIA DAS CIÊNCIAS SOCIAIS NO BRASIL

Para que se possa entender o atual contexto das Ciências Sociais no Brasil, é importante conhecer sua trajetória desde as primeiras práticas, passando por sua institucionalização, processos de tecnificação e momentos de crise, até chegarmos ao seu exercício na contemporaneidade. A seguir, um panorama que demarca os principais momentos dessa área do conhecimento em nosso país.

O momento histórico em que se começa a praticar a investigação de cunho social em território nacional vai de 1840 a 1930, época de lutas pela independência das nações latino-americanas e do Brasil, em que “[o]s temas do abolicionismo e da constituição da república

perpassavam os debates e as reflexões políticas” (SILVA, 2010, p. 19). Nesse período, “[o]s estudos sobre as tribos indígenas e os negros no Brasil, ao prepararem o caminho para a posterior institucionalização do ensino e da pesquisa, constituíram o ponto de partida para a evolução da sociologia propriamente dita” (LIEDKE FILHO, 2005, p. 379). Buscava-se cientificizar as explicações sobre a sociedade, de acordo com o modelo das Ciências Naturais e do positivismo. Uma característica dos pesquisadores era o autodidatismo. Desde nossos primórdios, constata-se a influência do pensamento estrangeiro sobre o nosso.

Ainda nesse estágio, em 1925, a Reforma de João Luiz Alves Rocha incluiu o ensino da Sociologia em escolas normais e secundárias. Os professores que passaram a dedicar-se à disciplina tinham formação em outras áreas: “Muitos pensadores autodidatas nas Ciências Sociais, formados em Direito, Medicina, Engenharia, entre outras, especializaram-se em Sociologia e exerceram o ensino nas novas cátedras criadas nas escolas normais e Faculdades de Direito” (SILVA 2010, p.20). Uma discussão pertinente que a autora menciona é a diversidade desse passado científico, que pode ter influenciado na heterogeneidade do grupo de cientistas sociais da atualidade.

Dentro dessa diversidade de áreas de influência, importa ressaltar a íntima relação com as ciências jurídicas. Os primeiros autores da sociologia brasileira eram, no geral, advindos da formação em direito e o foco desses autores era fazer um debate acerca da formação do Brasil através do conceito de nação. Autores como Gilberto Freyre, Carneiro Leão, Fernando de Azevedo, entre outros foram os principais responsáveis pela introdução paulatina da sociologia no Brasil. A ideia de nação, tão discutida por esses autores nestes primórdios ganhou maiores contornos entre as décadas de 1930 e 1940 no período Vargas onde a preocupação sobre o tema atingiu políticas de construção de um sentimento nacionalista (MEUCCI, 2000, p. 17).

Além desse debate, há entre esses autores uma grande preocupação com relação à educação tanto com a implementação da sociologia enquanto disciplina no ensino básico, quanto com a sua utilização para a possibilidade de maiores reflexões sobre as inúmeras particularidades que caracterizam a sociedade. Nesse sentido, a sociologia era vista como um fator de um maior enriquecimento das práticas educacionais.

Embora a introdução da sociologia no país fosse caracterizada por muito empenho de autores como Gilberto Freyre e Fernando Azevedo no sentido de transformar a sociologia em campo relevante da educação brasileira, esses autores tiveram algumas dificuldades que atrapalharam um pouco a institucionalização das ciências sociais em âmbito acadêmico e no ensino básico a princípio. Segundo Meucci (2000):

[...] nossos autodidatas, fundadores da sociologia entre nós, não possuíam a experiência indispensável à transformação das ciências sociais em disciplina acadêmica. [...] Os nossos intelectuais favoráveis ao estabelecimento do conhecimento sociológico na academia depararam-se com condições deficientes de trabalho, de financiamento e incentivo à pesquisa (MEUCCI, 2000, p.73).

Em meados da década de 1930, a institucionalização da Sociologia no Brasil foi consolidada, sendo a primeira experiência de institucionalização a que aconteceu na Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo, em 1933. Nesse período, ocorreu uma crescente tecnificação da prática sociológica, no intuito de se “alcançar um padrão de ensino e pesquisa similar àquele dos países centrais onde a ‘Sociologia Científica’ foi formulada originalmente” (LIEDKE FILHO, 2005, p. 389). Um marco dessa etapa foi a formação da Escola da USP (1954), que, sob a direção de Florestan Fernandes, trouxe a centralidade da teoria da modernização, na qual o processo de desenvolvimento brasileiro é compreendido a partir da transição do rural tradicional para o industrial moderno, de onde esperava-se que “um patamar superior de modernização societária, caracterizada pela evolução para uma ‘sociedade racional, democrática e urbano-industrial’ levaria à institucionalização plena da ‘sociologia científica’” (LIEDKE FILHO, 2005, p. 389). Nessa mesma perspectiva, Silva (2010) reconhece que a expansão do capitalismo, a urbanização e a industrialização influenciaram a cultura e a educação, colaborando para a formalização das Ciências Sociais, aceitando a ideia de se falar sobre esse período como os anos dourados da Sociologia.

Nessa época, ocorre uma maior preocupação com relação ao desenvolvimento da pesquisa científica que se no passado foi elemento deficitário dentro da sociologia no Brasil, mas acaba agora por ser um mecanismo bastante destacado entre as pendências das universidades brasileiras. Florestan Fernandes (1992) nos traz algumas elaborações sobre isso:

As primeiras críticas sistemáticas à estrutura, funcionamento e rendimento da ‘universidade brasileira’ partiram dos chamados pioneiros da educação nova<sup>7</sup>, de professores universitários ligados principalmente ao setor da pesquisa e dos graduados que adquiriram melhor formação científica, a qual serviu de suporte a paulatina cristalização de uma mentalidade universitária no Brasil. (FERNANDES, 1992, p.523).

As principais reivindicações, no tocante à reformulação das práticas acadêmicas, partiram principalmente de profissionais e estudantes estritamente ligados a uma formação mais voltada para

---

<sup>7</sup>O Manifesto dos pioneiros da educação nova foi um documento amplamente divulgado em vários jornais no dia 19 de março de 1932 que visava uma possível interferência na organização da sociedade através da educação. Alguns intelectuais da época como Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, entre outros buscavam propor que o Estado organizasse um plano geral de educação e defendia a bandeira de uma escola única, pública, laica, obrigatória e gratuita.

a pesquisa científica. Nesse caso, se percebe que esse mecanismo passa a ter uma maior visibilidade e importância dentro da academia. No caso da sociologia, enquanto nos seus primórdios estava mais centrada como mecanismo de aprimoramento da educação, ou seja, focada apenas na perspectiva prática do ensino, passa agora a ter a pesquisa científica como mais um fator de aprimoramento e melhor desenvolvimento da disciplina.

Já no final da década de 1950 e início da década de 1960, período que antecede o Regime Militar, no debate sociológico brasileiro, Guerreiro Ramos introduz uma crítica à sociologia científica, denunciando-a como neocolonialista, dependentista e enlatada, propondo a necessidade do surgimento de uma Sociologia Nacional, autêntica. Para isso, seria necessário “enfatizar a necessidade de uma ‘crise’ [...] como forma de desafiar a ‘alienação cultural’ caracterizada pela dominância da ‘sociologia científica’” (LIEDKE FILHO, 2005, p. 391). Em outras palavras, para uma sociologia *sui generis*, era necessária uma crise no modelo sociológico vigente, pois, “a persistência de qualquer prática da ‘sociologia científica’ implicaria na persistência de ‘neocolonialismo/neo-imperialismo cultural’” (LIEDKE FILHO, 2005, p. 391). Essa postura de Guerreiro Ramos foi contraposta por Florestan Fernandes que defendia a sociologia científica.

No entanto, foi graças ao padrão da sociologia científica que mesmo com a posterior emergência do Regime Militar, em 1964, que o ensino e a pesquisa na área expandiram-se com ênfase na criação de centros privados, que foram uma alternativa para os intelectuais cassados:

Mesmo o período mais ‘fechado’ do regime autoritário (1968-1974) assistiu a um incremento do número de graduações em Sociologia e ciências sociais, o que deve ter estado associado ao impacto da reforma universitária de 1968, e do processo de ‘expansão’ com ‘privatização’ do ensino superior (Cunha, 1979) [...]. Ao mesmo tempo, os centros privados de ensino e/ou pesquisa ofereceram uma alternativa às limitações impostas às atividades intelectuais e científicas no âmbito das instituições públicas, particularmente as universidades. Esses centros também ofereceram a oportunidade de exercício profissional a intelectuais que, em função de ‘cassações’, estavam proibidos de exercer atividades em universidades ou agências públicas. Como consequência desse processo de crescente institucionalização do ensino e da pesquisa em Sociologia, no início dos anos oitenta, havia cerca de 30.000 (bacharéis ou licenciados em ciências sociais) no Brasil (LIEDKE FILHO, 2005 p. 399).

Uma crítica muito oportuna relacionada à prática do ensino da Sociologia no Regime Militar e que tem desdobramentos até hoje, diz que ao criar a disciplina de Estudos Sociais abrangendo a Antropologia, a História, a Geografia, a Economia e a Sociologia, o governo acabou por “aprofundar os problemas de definições e denominações científicas, disciplinares e

profissionais” (SILVA, 2010, p. 18). No âmbito profissional, até hoje há a dificuldade de ter professores com formação em Ciências Sociais dentro das salas de aula do ensino médio e

[A]inda temos que estar atentos às reformas educacionais, mudanças curriculares e alterações na conjuntura política do País e dos Estados. Além disso, é sensato admitir que temos que estruturar as áreas de metodologia e estágio nos departamentos de educação e de ciências sociais para garantir a formação inicial e continuada de professores [...] (SILVA, 2010, p. 28).

Com a redemocratização, pode-se dizer que a ênfase dos estudos sociais passou de “temas macro”, como a referida questão da dependência, para “temáticas micro”, voltadas para as identidades dos agentes sociais e suas representações, como vemos nos movimentos negro, gay e ecológico, por exemplo, questões que se encontram em desenvolvimento na contemporaneidade por meio dos movimentos sociais. É nesse contexto que surge, por exemplo, o Cedec (Centro de Estudos de Cultura Contemporânea), em 1976:

Nascem os primeiros trabalhos sobre os movimentos sociais e os movimentos populares, temas até então inexistentes na História e nas Ciências sociais brasileiras. Ora, isso tem consequências políticas [...]: quando o Estado deixa de ser o sujeito histórico e quando a transformação histórica deixa de ser pensada como tomada pelo Estado, quando os movimentos sociais, os movimentos populares, os movimentos sindicais, a cultura popular, a questão dos partidos políticos, as formas sociais e políticas da organização surgem como novos sujeitos históricos ou como um sujeito histórico coletivo [...], há uma redefinição da prática social transformadora (CHAUÍ; NOGUEIRA, 2007, p. 196).

Em suma, os momentos abordados nessa seção apontam as influências estrangeiras e heterogêneas do nosso passado sobre a nossa institucionalização, os ônus e os bônus da nossa configuração sociológica no Período Militar e os caminhos dessa área do conhecimento após o estabelecimento da redemocratização. Todos esses fatores perpassam nossas práticas atuais, enquanto cientistas sociais. Dada esta exposição, passemos agora para uma leitura da história das Ciências Sociais na Universidade Federal Rural de Pernambuco.

## 1. AS CIÊNCIAS SOCIAIS NA UFRPE

A Universidade Federal Rural de Pernambuco surgiu do interesse dos monges beneditinos, de origem alemã, em investir na educação superior voltada ao campo. A pedra fundamental das Escolas Superiores de Agricultura e Medicina Veterinária São Bento, futura UFRPE, foi lançada no dia 3 de novembro de 1912. Conquista maior espaço na atualidade após o início das licenciaturas,

na época da ditadura militar, que tinham por objetivo fortalecer a formação nas Ciências Agrárias. Um desses cursos criados nos anos 1970 foi o de Licenciatura em Estudos Sociais com Habilitação em Educação Moral e Cívica, que foi extinto gradualmente quando foram instaladas outras graduações, entre elas o Bacharelado em Ciências Sociais, na época com ênfase em Sociologia Rural.

O Bacharelado em Ciências Sociais da UFRPE foi criado em 1990 com ênfase em Sociologia Rural, iniciado no primeiro semestre de 1991 e reconhecido pelo MEC através da Portaria n.º 1169 de 30/11/99. A partir de 2005 o citado curso deixa de ter concentração em Sociologia Rural e passa a incorporar duas áreas: estudos rurais e estudos urbanos.

A graduação foi concebida no âmbito do Departamento de Letras e Ciências Humanas (DLCH), juntamente com a Licenciatura em História e o Bacharelado em Ciências Econômicas – Ênfase em Economia Rural. Só em agosto de 2010 foi criado o Departamento de Ciências Sociais (DECISO), fornecendo subsídios e possibilitando melhoria da estrutura do curso como um todo. Apesar disso, por conta da estrutura organizacional da UFRPE, o curso não é subordinado ao Departamento, e sim à Pró-reitoria de Ensino de Graduação (PREG) da UFRPE. O DECISO tem direção e substituto eventual e o Bacharelado em Ciências Sociais tem coordenador e vice, que geralmente caminham lado a lado. Atualmente os sujeitos do curso são o corpo docente formado por 33 professores (29 vinculados ao DECISO), estando três deles na ativa desde o surgimento do curso, cinco técnicos e 285 discentes.

O Projeto Pedagógico do Curso (PPC) é o documento que rege a graduação e nele estão contidos os objetivos gerais do curso, suas peculiaridades, o perfil do profissional que se pretende formar, os conteúdos e estruturas curriculares, a composição das atividades complementares e de estágio, os recursos materiais e humanos mobilizados pelo curso etc. O bacharelado em Ciências Sociais da UFRPE já foi organizado a partir de três diferentes PPCs, sendo o primeiro quando do surgimento do curso, o segundo vigorando entre os anos de 2007-2011 e o terceiro, da atualidade, vigente desde 2012.

Atualmente a carga horária total do curso de Ciências Sociais da UFRPE é de 2.520 horas, divididas entre conteúdos obrigatórios, conteúdos optativos e atividades complementares de ensino, pesquisa e extensão. O cientista social sairá qualificado para atuar como pesquisador em três eixos de competência: Antropologia, Ciência Política e Sociologia. Podem atuar, entre outras instituições, em organismos de planejamento, assessoramento de ONGs, movimentos sociais, assim como em

órgãos públicos, autarquias, secretarias, museus, fundações e instituições privadas que realizem pesquisas sociais, antropológicas e de opinião pública.

Próximo ao momento de concluir a graduação, os discentes realizam o trabalho de conclusão em forma de monografia. Durante a vivência universitária, os alunos se engajam em diversas atividades relacionadas ao curso, participando de grupos de estudos e pesquisas, projetos de extensão, monitorias, estágios. O movimento estudantil é outra forma de engajamento com a universidade, através do Diretório Acadêmico de Ciências Sociais.

## 2. UNIDADES ANALÍTICAS: SABERES, PRÁTICAS E SUJEITOS DO CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS DA UFRPE

### 3.1 Os saberes

É imprescindível iniciar este tópico realizando uma discussão parcial sobre o conceito de saber. Este é utilizado de inúmeras formas em diferentes contextos, geralmente associado ao significado de conhecimento. Existem diferentes saberes, todos de naturezas distintas, aplicáveis e construídos constantemente, portanto estão sempre em movimento de mudança. No entanto, com a modernidade testemunhamos o processo de hierarquização dos saberes, onde o saber científico, ou seja, aquele que é produzido a partir da investigação científica, ocupa um lugar de destaque em relação a todos os outros. Para esta pesquisa adotamos a perspectiva crítica de relação entre os diferentes saberes e os poderes nas sociedades.

Ainda hoje a Universidade é o espaço por excelência de produção do saber científico e, na modernidade, ela se caracterizou como uma instituição elitista e excludente tanto dos outros tipos de saberes, quanto de práticas e sujeitos. Assim sendo, dentro da instituição geralmente se configura uma forma hierárquica de organização dos saberes. O conhecimento que se perpetuou foi o homogêneo, compartimentado e, comumente, desconexo com as realidades das diferentes sociedades. Essa forma de saber que ganhou o *status* de único conhecimento válido contribuiu para a morte dos diversos conhecimentos alternativos, provocando o *epistemicídio* (Santos, Nunes, Meneses, 2004).

Entretanto, com as fortes transformações enfrentadas pela universidade no século XXI, começa a emergir aos poucos outro tipo de conhecimento, que vai buscando se distanciar do modelo

mecanicista de ciência e manter o diálogo com diferentes saberes. Santos (2011) denomina esse conhecimento de pluriversitário:

[...] Pluriversitário é um conhecimento contextual na medida em que o princípio organizador da sua produção é a aplicação que lhe pode ser dada. [...] É um conhecimento transdisciplinar que, pela sua própria contextualização, obriga a um diálogo ou confronto com outros tipos de conhecimento, o que o torna internamente mais heterogêneo e mais adequado a ser produzido em sistemas abertos menos perenes e de organização menos rígida e hierárquica. (SANTOS, 2011, p.10).

Buscando identificar na atual realidade da graduação em Ciências Sociais da UFRPE como acontece a ligação com essa discussão dos saberes, primeiramente investigamos quais os saberes que foram e são mobilizados pelo curso e, em seguida, como estes dialogam com a sociedade.

Na análise das disciplinas que compõem a matriz curricular do primeiro Projeto Pedagógico do Curso (1990 – 2006) podemos observar que ocorre maior espaço do que nos seguintes para a formação na área de economia e exatas, encontrando-se entre as disciplinas obrigatórias: Matemática (60h), Elementos de Estatística (60h), Introdução a Economia (60h), Economia Rural I (60h), Economia Rural II (60h) e Desenvolvimento Econômico (60h). Além destas, o termo “economia” aparece de forma direta em ementas de mais seis disciplinas obrigatórias: “Estudo de Problemas Brasileiros II” (30h), “Planejamento Econômico e Social” (45h), “Geografia Econômica do Nordeste” (45h), “História Econômica Social Política Geral” (45h), “História Econômica Social Política do Brasil” (45h) e “Sociologia do Desenvolvimento” (60h). Assim sendo, a tamanha importância desta área na primeira matriz curricular do curso de Ciências Sociais da UFRPE contribuiu para a formação de profissionais com perfil mais técnico, procurando atender as demandas do mercado. Importante destacar que o curso foi gestado em pleno período de Ditadura Militar, o que pode ter contribuído para o peso menor das disciplinas que auxiliariam na formação do pensamento crítico acerca da realidade em que estamos inseridos. Veremos que no próximo PPC já pudemos notar mudanças nesse sentido.

A partir do segundo PPC (2007 – 2012), houve o alargamento do conhecimento nos três eixos básicos do curso, inserindo as Teorias Clássicas e Contemporâneas em cada grande área da Antropologia, Sociologia e Ciência Política. Ainda assim, as disciplinas vinculadas ao eixo da Sociologia continuam como maioria nesta matriz. Observa-se também um conjunto interessante de disciplinas instrumentais e metodológicas para pesquisas, continuando com as antigas “Matemática” (60h), “Elementos de Estatística” (60h), “Seminário de Pesquisa” (60h) e inserindo “Metodologia das Ciências Sociais” (60h), “Métodos e Técnicas de Pesquisa Social I” (60h),

“Métodos e Técnicas de Pesquisa Social II” (60h) e “Etnografia” (60h). Buscando exemplificar, na ementa da disciplina “Metodologia das Ciências Sociais” encontramos os seguintes conteúdos programáticos: “Correntes do pensamento filosófico que se projetam nas teorias sociológicas e se exprimem nas investigações sociais. Correntes de pensamentos dominantes das teorias clássicas e contemporâneas e as implicações de suas abordagens” (Projeto do Curso de Bacharelado em Ciências Sociais, 2007). Pudemos concluir que, de acordo com os conteúdos que foram abordados, as disciplinas inseridas neste PPC enfatizam a formação profissional do cientista social em diferentes pesquisas, bem como caminham para o fortalecimento dos que querem seguir a carreira acadêmica.

A atual matriz curricular do curso, colocada em prática no ano de 2013 a partir do Terceiro PPC, está estruturada em dois ciclos: o geral (do 1º ao 4º período) e o profissional (a partir do 5º período). No ciclo geral estão enfatizadas as áreas que compõem o curso (Antropologia, Ciência Política e Sociologia) e no ciclo profissional as práticas de pesquisas sociais. Ainda nessa estruturação, assim como na matriz do segundo PPC, podemos distinguir três tipos de formação, a saber: formação específica, compreendendo as disciplinas obrigatórias dos eixos básicos do curso (Antropologia, Ciência Política e Sociologia); a formação complementar, que são as disciplinas obrigatórias de domínio conexo, como as de filosofia, meio ambiente, história etc; e a formação livre, que abarca desde as disciplinas optativas até as atividades de estágio e complementares de ensino, pesquisa e extensão. Neste novo PPC podemos destacar a entrada de outras disciplinas da área de Filosofia, que vieram com a retirada de algumas das disciplinas instrumentais e metodológicas ministradas por docentes de outros departamentos. Assim foram incluídas neste PPC “Lógica e Argumentação” (60h) e “Epistemologia das Ciências Sociais” (60h), Ética Profissional passou a denominar-se simplesmente “Ética” (60h) e “Fundamentos da Filosofia” (60h) continuou como obrigatória. Dessa forma, o atual PPC promove uma forte base filosófica para o curso de Ciências Sociais.

A partir de uma análise preliminar dos Projetos Pedagógicos do curso de Ciências Sociais da UFRPE, pudemos observar o quão heterogênea é a formação do cientista social. *A priori* visualizamos a interdisciplinaridade, visto que se trata de uma formação que tem como base três grandes ciências e busca juntar o que foi separado disciplinarmente. No entanto, há que se destacar o necessário diálogo horizontal entre o saber produzido dentro da universidade e os outros saberes. Para uma aprofundada formação do cientista social, sem fragmentações, é necessário transpor os limites disciplinares.

Buscando fazer um estudo parcial do que está além das disciplinas, fizemos um levantamento acerca dos grupos de estudos e/ou pesquisas coordenados por docentes do DECISO. Os grupos de estudos compreendem espaços para discussão e aprofundamento sobre temas de interesse e especialidades do professor que o coordena. Geralmente possuem um planejamento de atividades e podem integrar vários estudantes. Alguns destes grupos também se constituem como de Pesquisa, sendo assim se fortalecem também com a atividade de pesquisa científica naquelas áreas de interesse dos estudos. No curso de Ciências Sociais da UFRPE existem atualmente 10 (dez) grupos e entre eles os que enfatizam as áreas da Sociologia, da Antropologia, da Política, da Filosofia e os multidisciplinares. Os que trazem como especialidades os recortes de Gênero, Educação, Raça, Cultura, Religião, Comunicação, Epistemologias, Meio Ambiente, entre outros.

Somados aos grupos de estudos e/ou pesquisas, observamos também projetos de extensão. Com Jezine (2005) concordamos que “não se concebe a universidade como uma instituição isolada do todo social e nem a extensão como apenas mais uma função da universidade”. Dessa forma, buscamos realizar uma análise dos projetos extensionistas vinculados ao curso e em funcionamento no ano de 2016. Pudemos visualizar que estes projetos estabeleçam parcerias diretas ou com movimentos sociais ou com ambientes educacionais e cinco deles tratam-se de continuidades de atividades implementadas anteriormente, mesmo que algumas em diferentes comunidades.

Assim sendo, analisando as aproximações e distanciamentos entre os saberes trabalhados no curso e os que são destacados nos projetos extensionistas pesquisados, verificamos um importante diálogo entre diferentes áreas e temas, bem como fica evidente – através das entrevistas com os bolsistas – que ocorre a dialogicidade (FREIRE, 2015) com os públicos das atividades. Nas grandes áreas das Ciências Sociais pudemos identificar projetos voltados para a Sociologia e para a Antropologia. Entre os temas afins encontramos Gênero, Raça, Direitos Humanos, Educação e Movimentos Sociais.

Para compreender a nossa realidade diversa, é necessário que a Universidade abarque outras formas de fazer ciência que respeitem os diferentes saberes e privilegiem o pensamento crítico a partir de distintas epistemologias. Com esta pesquisa visualizamos nas matrizes curriculares do curso que ainda ocorre um distanciamento em relação ao diálogo com outros saberes. O mesmo não podemos afirmar quando analisamos de forma parcial quais saberes estão sendo mobilizados pelos projetos de extensão vinculados ao curso e pelos grupos de estudos e/ou pesquisas. Assim sendo,

cabe assumir a responsabilidade de fazer a mediação entre os saberes, propiciando o diálogo horizontal dentro da Universidade com os outros conhecimentos e na formação do cientista social.

### 3.2 As práticas

Traçar um estudo sobre as práticas do curso superior de ciências sociais não é tarefa fácil, haja vista que dentro desse campo do conhecimento há uma imensa variedade de técnicas pedagógicas desenvolvidas, bem como uma variedade de práticas institucionais. Nos limites desse artigo, nos ateremos às práticas pedagógicas, principalmente a partir de entrevistas feitas aos docentes do curso.

No caso do curso de Ciências Sociais da UFRPE se verifica a partir de depoimentos de docentes a intensa procura em fazer com que esta área do conhecimento esteja sempre pautada numa busca por uma maior interação e diálogo junto à sociedade. No caso, se propaga a ideia de se ultrapassar os muros da universidade para que se tenha uma maior disseminação do conhecimento e compreensão dos fenômenos sociológicos de maneira mais cotidiana.

Essa preocupação em relação a esse diálogo junto à sociedade em geral está fortemente trabalhada através do pilar formado pela tríade ensino, pesquisa e extensão. Um projeto de Universidade que se apresente como instrumento que faz avançar a construção de uma sociedade democrática se orienta por um critério de associação entre ensino, pesquisa e extensão. Esses três pilares resultam na plena inserção da Universidade no meio social, o que significa identificação com os anseios e necessidades econômicos e sociais. O princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, apesar de constar no artigo 207 da Constituição Federal e tendo sido incorporada aos estatutos das universidades, não tem se concretizado. A principal razão é a inexistência de condições para a realização de extensão (tais como falta de financiamento e inexistência de uma cultura de extensão) e a própria compreensão do significado de extensão.

Sobre essas práticas pedagógicas, existem algumas críticas levantadas pelos docentes, principalmente no sentido das questões relacionadas a ensino e pesquisa. Esses apontamentos estão fortemente marcados pelo o padrão desenvolvido pelas universidades em relação a situações de rejeição de determinadas linhas de pesquisa, além da indagação sobre de que maneira o conhecimento está sendo assimilado pelos alunos.

Na fala dos docentes é possível perceber que existe uma preocupação grande com o papel da universidade pública nos dias atuais que precisaria pautar suas práticas pedagógicas e institucionais a uma maior abertura a novos conhecimentos, perspectivas e visões de realidade. Ou seja, a ideia de uma universidade pautada cada vez mais na pluralidade de ideias, ou como Santos (2011) afirma, nos saberes pluriversitários.

Dentro dessa perspectiva da reflexão do papel da universidade e das ciências sociais perante a comunidade acadêmica e a sociedade em geral, também são apontadas algumas considerações ressaltando o valor que as ciências sociais têm para os vários acontecimentos da atualidade para se pensar com mais profundidade as questões que rondam nosso dia-a-dia e da importância também da participação dos alunos no fortalecimento do curso para que ele se desenvolva cada vez mais e melhor.

Além desse ponto, é abordado sobre a dificuldade em fazer as ciências sociais ter uma maior visibilidade dentro de uma universidade que historicamente sempre foi reconhecida pelas áreas das ciências agrárias e biológicas. Este fato é apontado como motor de um esforço maior no desenvolvimento das práticas do curso, uma vez que a configuração da UFRPE sempre foi marcada pelo “rural” e a partir disso é colocada a possibilidade das ciências sociais obterem relevância nessa configuração por apresentar um caráter interdisciplinar que abrange as questões ligadas tanto do contexto rural quanto do urbano.

Outro aspecto citado se refere às frequentes reformulações do Projeto Pedagógico (PPC) do curso. A construção do PPC de 2012 é apontado como um dos grandes desafios trabalhados pelos docentes. É argumentado de que não saíram com a proposta de matriz curricular idealizada, mas que foi o projeto pedagógico exequível para o momento. Nesse sentido, existe uma grande preocupação em cada vez mais ser buscado o seu aprimoramento para que as demandas dos estudantes sejam atendidas.

A respeito justamente das demandas estudantis, os docentes relatam que o principal entrave para que as práticas pedagógicas e institucionais abarquem todos os alunos é a falta de políticas públicas que incentive os trabalhos de ensino, pesquisa e extensão. Isso é abordado pela escassez de verbas orçamentárias que financiem essas práticas através, por exemplo, de bolsas para os alunos. Os docentes acreditam que um maior investimento do poder público no desenvolvimento de mais pesquisas científicas e projetos de ensino e extensão acaba por propiciar um grande estímulo para que os alunos busquem um diálogo mais próximo com a sociedade.

Nesse contexto, é notório o grande empenho dos docentes entrevistados para que essas atividades sejam desenvolvidas e as dificuldades se tornem cada vez mais superadas.

### 3.3 Os sujeitos

A última categoria de análise proposta neste exercício, ou os sujeitos atrelados ao Bacharelado em Ciências Sociais da UFRPE, é composta de outras três subcategorias: discente, docente e técnico-administrativo, as quais optamos discutir respectivamente.

Os estudantes universitários podem ser compreendidos como uma população “com características bastante heterogêneas como: classe social, gênero, objetivos, expectativas, trajetória acadêmica anterior, faixa etária, situação de trabalho e opção pelo turno, dentre outras” (SCHLEICH; POLYDORO; SANTOS, 2006, p. 11), que representa, na atualidade, um

[...] segmento da população particularmente decisivo pelo seu protagonismo social – quer enquanto jovens estudantes, quer nos seus destinos sociais potenciais – e pelo facto de neles se revelarem muitas das dinâmicas de mudança social e cultural mais importantes da actualidade. (MACHADO et al, 2013, p. 47).

O Bacharelado em Ciências Sociais da Universidade Federal Rural de Pernambuco registra atualmente 285 alunos. O questionário aplicado para os fins desta pesquisa intencionou captar um perfil do corpo discente para confirmar, ou não, esta diversidade. A confirmação foi possível, a partir dos 45 questionários respondidos, em termos de faixa-etária, situação de trabalho, carreira acadêmica, etnia e gênero. Por outro lado, as entrevistas contemplaram a subjetividades desses sujeitos em relação aos seus objetivos e expectativas a respeito do curso. A observação participante pôde captar a atuação desses estudantes em ambientes extraclasse, proporcionados pela universidade.

Pôde-se perceber que, entre os alunos que cursam Ciências Sociais na UFRPE, há o objetivo de seguir a carreira de cientista social, no entanto, existe a incerteza de oportunidades, pois percebem o mercado de trabalho bastante limitado à academia, vista como um espaço muito restrito para absorvê-los:

Na cabeça da gente, o funil te joga para a academia, nós temos que tirar essa venda dos olhos, começar a enxergar oportunidades fora da academia e elas vão existir. Não cabe todo o mundo na academia, a academia é fechada por si mesma [...]. Eu acho que tanto os docentes como os discentes estão enxergando o mercado de trabalho como a própria academia. (Discente nº 01, entrevista realizada em 09/03/17)

A partir dessa fala que evidencia a falta de esclarecimento dos alunos com relação às oportunidades na construção de carreira, pode-se considerar a possibilidade de o departamento oferecer mais orientação para seus estudantes, principalmente aqueles que estão iniciando o curso.

As expectativas dos alunos podem ser percebidas quando eles se engajam nas atividades promovidas pelo curso, como os plenos, seminários e reuniões, por exemplo. Nota-se, através de suas falas, que aqueles que se esforçam em participar dessas programações tem uma perspectiva de melhoria do curso e um senso de responsabilidade sobre a questão:

Eu já fui em umas três porque fiquei curiosa de saber o que eles discutiam lá, aí eu fui e descobri que eles realmente discutem várias questões e que a participação dos estudantes lá é mínima, eram poucos os alunos que estavam lá, mas eu fiquei pensando que tenho que participar mais, porque realmente se a gente levantar a mão e dizer nossa opinião, eles vão falar alguma coisa, realmente vão considerar. (Discente nº 02, entrevista realizada em 14/03/17)

Em contrapartida, quando o aluno não participa da tomada de decisão nas questões referentes ao curso, suas perspectivas de progresso do mesmo são afetadas de maneira negativa:

Não (participo) porque não tenho o menor interesse, nunca vi nada ser resolvido em nenhuma dessas reuniões. Os professores vão lá conversar, geralmente coisas irrelevantes, os alunos vão estar lá, um ou outro. Quando está dá um 'pitacozinho', mas nada de importante é resolvido, na essência, nada vai mudar por causa disso. (Discente nº 04, entrevista realizada em 20/04/17)

Diante dessas falas, pode-se considerar que os objetivos do estudante de Ciências Sociais da UFRPE enquanto sujeito do curso visam o futuro como cientista social, no entanto, percebe-se incerteza e insegurança, devido à falta de esclarecimento com relação às oportunidades na construção de carreira. Para isso, considera-se a possibilidade de o departamento oferecer mais orientação para os alunos, principalmente aqueles que estão iniciando o curso.

No tocante às expectativas dos estudantes em relação ao curso, temos uma duplicidade de posturas: de um lado, alunos que acreditam que se tem trabalhado para o progresso do mesmo e assumem a responsabilidade nesse processo, enquanto que de outro, temos aqueles que pensam que o curso não promove novas perspectivas laborais e por isso não vale a pena participar da tomada de decisão. O desafio é otimizar a participação daqueles que se interessam e, de alguma forma, atrair também aqueles que se mostram indiferentes a atuarem no curso.

Com relação à subcategoria docente, Ferraz (2008), valendo-se da leitura marxista, localiza os professores das universidades estaduais e federais no universo dos trabalhadores que não produzem mais-valia de forma direta, cujo trabalho denomina-se improdutivo. Diante do já mencionado fenômeno de modernização das universidades, o autor argumenta que a burguesia

acabou por vincular a ideia de que “tudo o que é bom se identifica com o que vem da iniciativa privada” (FERRAZ, 2008, p. 15). Tal pensamento, argumenta o autor, acabou tornando o Estado suscetível à mentalidade empresarial. Segundo Ferraz, isso acarretou o surgimento de uma nova geração de docentes do ensino superior:

A nova geração de docentes do ensino superior constituiu-se, em sua maioria, de jovens profissionais formados já na conjuntura de avanço do neoliberalismo (a partir dos anos 90), tanto na universidade quanto nos mais diversos espaços da sociedade brasileira [...]. Embora esse conjunto de professores não necessariamente adira à nova hegemonia do capital, encontra-se mais vulnerável ideologicamente ao processo de despolitização do debate sobre a função social da universidade, pelo enfraquecimento do conceito de esfera pública, em seu interior, e que procura reduzir o seu horizonte de ação a um tipo de imediatismo que associa, cada vez mais, as universidades à lógica do mercado, somente. (FERRAZ, 2006, p. 17)

O DECISO (Departamento de Ciências Sociais) da UFRPE conta neste momento com um corpo docente de 33 professores que se distribuem semestralmente entre 31 disciplinas obrigatórias e 07 disciplinas optativas ofertadas pelo curso, além de ministrarem disciplinas obrigatórias e eletivas em mais de outros 15 cursos oferecidos pela UFRPE<sup>8</sup>. Os professores também desenvolvem projetos de pesquisa e extensão, grupos de estudos, mentoreamento de alunos monitores e estão engajados na manutenção e melhoria do curso através de várias atividades e reuniões administrativas. A partir da análise das entrevistas realizadas com esse grupo, buscou-se conhecer como eles fazem parte da história do curso e se relacionam com o mesmo, tendo em vista o questionamento se estão vulneráveis ideologicamente à despolitização sobre o debate da função social da universidade, ou não.

Constatou-se que os professores do DECISO não são despolitizados sobre o debate da função social da universidade, pois buscam promover a crítica social e expandir o conhecimento acadêmico para além dos limites da universidade, como se vê nos trechos a seguir:

Você que tem que pensar, porque as pessoas se acostumaram ao professor dar um conhecimento e exigir exatamente aquilo. Eu acho que o grande desafio da universidade hoje é levar o aluno a pensar por si mesmo e não deixar que ele (aluno) fique reproduzindo o que ele (professor) disse em sala de aula (Docente nº 02, entrevista realizada em 06/03/17).

---

<sup>8</sup> A UFRPE se compõe de unidades acadêmicas (Recife, Garanhuns, Serra Talhada e Cabo de Santo Agostinho), além da Educação a distância e o Colégio Agrícola Dom Agostinho Ikas. Só em Recife são 25 cursos de graduação, para além das diversas pós-graduações. Os cursos de graduação são: Administração, Agronomia, Bacharelado em Ciência da Computação, Bacharelado em Ciências Biológicas, Bacharelado em Ciências do Consumo, Bacharelado em Ciências Econômicas, Bacharelado em Ciências Sociais, Bacharelado em Gastronomia, Bacharelado em Sistemas da Informação, Economia Doméstica, Engenharia Agrícola e Ambiental, Engenharia de Pesca, Engenharia Florestal, Licenciatura em Ciências Agrícolas, Licenciatura em Computação, Licenciatura em Educação Física, Licenciatura em Física, Licenciatura em História, Licenciatura em Letras (Português e Espanhol), Licenciatura em Matemática, Licenciatura em Pedagogia, Licenciatura em Química, Licenciatura Plena em Ciências Biológicas, Medicina Veterinária e Zootecnia.

E também:

Estamos procurando ver as questões dos professores, as questões das monitorias, das bolsas para os alunos, de novos projetos, de novos editais que possam dar subsídios para a gente elaborar projetos além 'muros', porque a gente não pode ficar somente dentro da universidade. É ir e levar o conhecimento para fora, fazer uma interação sociedade e universidade através de projetos de extensão (Docente nº 01, entrevista realizada em 15/02/17).

Através da fala de um outro professor, constatou-se que no corpo de docentes da UFRPE eles não tratam das questões do curso com uma mentalidade empresarial, mas prezam para o funcionamento institucional que gere resultado de forma gratificante. Isso foi notório no período de reformulação do PPC em 2012, no qual

[...] surgiu a maior greve [...] e eu aproveitei a situação pra estimular os professores a continuarem trabalhando (no novo PPC) [...]. Até porque a ideia era de que todo mundo reclamava das precariedades que a gente sofria, mas o PPC era uma espécie de casa onde a gente vai morar junto e a gente tem que dar o melhor porque depois a gente vai viver dentro dessa casa [...]. A gente queria mostrar pra universidade como um todo que o serviço público pode funcionar bem e naquilo que depende exclusivamente de nós, iríamos fazer o melhor e assim aconteceu (Docente nº 06, entrevista realizada em 28/06/17).

Pode-se dizer que, no geral, a relação do corpo de professores do DECISO com o curso é de compromisso e seriedade, na medida em que se aplicam ao trabalho de reformulação, revisão e aplicação do PPC e da prática docente. Nesse sentido, eles são parte da história do curso, na medida em que o constroem.

No tocante ao técnico-administrativo, temos em Castro (2014) que aqueles que servem nas universidades federais tem sua identidade constituída sob um conjunto de conhecimentos teóricos e práticos, que legitimam o seu trabalho. A autora ressalta que é importante compreender como esse sujeito se reconhece: como um profissional comum ou como um servidor comprometido com o desenvolvimento nacional e que quanto mais ele interage com as funções da universidade, mais trabalha por uma causa e não só para uma organização em si?—Nesse contexto, a influência do mercado sobre a universidade também pode afetar sua identidade, tornando-a efêmera, como uma mercadoria.

A partir do relato oferecido pela entrevista com o ex-técnico-administrativo, pôde-se verificar que o servidor em questão se apresenta comprometido com as funções da universidade:

[o desafio] É fazer com que as pessoas entendam o que é Ciências Sociais, porque alguns alunos entram no curso sem ter noção do que é, aí algumas pessoas vão dizer assim: 'Ah, mas não é culpa da gente', mas se eu quero fortalecer meu curso eu tenho que criar alguma condição pra que aquele aluno que se interessou, ele saiba o que é e tenha mais interesse e não se decepcione com o que ele pensou que era (Técnico nº 01, entrevista realizada em 23/02/17).

Vemos isso na medida em que ele abraça a responsabilidade de promover entendimento sobre o curso para o aluno, de fomentar seu interesse pelo mesmo, fortalecendo-o.

Em outra fala, vemos como o técnico em questão enxerga sua função para além da questão administrativa, carregando consigo um senso de trabalhando para além de uma organização em si:

Até hoje eu fico olhando, vendo se fulano fez a disciplina, se não fez. Ai, as pessoas falam: 'Ah! Você não pode ser mãe'. Não é isso, é você ser humana. Eu perdi meu curso [...] porque quando eu ia na coordenação eu encontrava arrogância, me questionavam por que eu reprovei. As pessoas não reprovam simplesmente porque querem. Algumas pessoas reprovam porque tem dificuldade [...]. Como eu tinha vivido isso e eu percebia nos alunos, eu os estimulava. Essa percepção muitas vezes faz a diferença, hoje eu vejo. Tem que ter uma pessoa que olhe como um todo. Não é só dizer 'eu estou fazendo o meu trabalho'. Eu estou fazendo o meu trabalho com carinho (Técnico nº 01, entrevista realizada em 23/02/17).

Em suma, no trecho a seguir, fica bem claro como esse profissional se enxerga no curso:

Eu acho que o principal de você exigir em uma coordenação de curso [...] é um mediador. Ele não pode ser nem de um lado, nem de outro, não pode ser totalmente aluno, nem professor, ele tem que encontrar o equilíbrio, o meio-termo e identificar quem está com a razão e mostrar ao outro quem está com a razão. Eu acho que o importante é ter isso (Técnico nº 01, entrevista realizada em 23/02/17).

Os elementos identitários sobre os sujeitos da universidade fornecidos nesse levantamento foram os fundamentadores dessa investigação analítico-descritiva, possibilitando mais conhecimento sobre quem eles são dentro do Bacharelado em Ciências Sociais da UFRPE, como fazem parte da história do curso, bem como um diagnóstico dos atuais desafios do mesmo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Estas considerações buscam diagnosticar os atuais desafios do curso, bem como tecer algumas relações a respeito de como o saber, as práticas e os sujeitos universitários, mais especificamente do curso de Bacharelado em Ciências Sociais da UFRPE, se relacionam com a sociedade.

A respeito dos saberes, o diagnóstico que se apresenta a partir da análise da matriz curricular é que há um grande distanciamento entre ciências e outros saberes. Esses outros saberes representam os da sociedade em geral, que continua a aparecer como incompatível com o universitário, ou seja, o saber científico. Nos grupos de estudos e nos projetos de extensão observados, esse distanciamento de saberes diminui e há um diálogo entre eles. Sobre as práticas, ressalta-se a dificuldade com acesso

de recursos num âmbito mais geral, e especificamente alguns limites que o curso enfrenta por fazer parte de uma instituição que historicamente está vinculada aos cursos de agrárias. Para refletir e caracterizar os sujeitos do curso, tivemos como base estudos bibliográficos a respeito das três categorias: docentes, estudantes e técnicos.

Com essa rápida caracterização, partimos para elencar algumas demandas até então percebidas. No âmbito dos saberes um grande desafio, a partir da perspectiva teórica-metodológica que esta pesquisa se embasa, seria o de fomentar o saber verdadeiramente pluriversitário. Um primeiro passo para isso seria ampliar as temáticas trabalhadas em sala de aula e evitar epistemicídios.

Para as práticas, a demanda é garantir os princípios da universidade pública, fazendo com que o diálogo junto a sociedade seja efetivo e que os muros da universidade não sejam intransponíveis. Nas práticas ressalta-se o próprio caráter do curso, que poderia propor uma maior compreensão da sociedade, partindo dos problemas que a sociedade demanda e apresentando possíveis caminhos de atuação.

E por fim, as demandas que se apresentam aos sujeitos, seja docentes, técnicos ou discentes, é de uma maior participação no cotidiano do curso. Uma participação que vise a melhoria do curso e que privilegie o fazer coletivo.

A pesquisa não se encerra aqui. Ainda há muitos dados coletados que precisam ser analisados. Além disso, a ideia é que a pesquisa continue e dessa forma consiga traçar, da forma mais completa possível, um histórico e uma descrição-analítica do curso de Bacharelado em Ciências Sociais da UFRPE.

## BIBLIOGRAFIAS

BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org.). *Pesquisa Participante*. São Paulo: Brasiliense, 1981.

CASTRO-GÓMEZ, Santiago e GROSGUÉL Ramón, Prólogo. Giro decolonial, teoría crítica y pensamiento heterárquico. In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago y GROSGUÉL, Ramón (eds.). *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Iesco-Pensar-Siglo del Hombre Editores.

CASTRO-GÓMEZ, Santiago. *La hybris Del punto cero. Ciencia, raz e Ilustración en la Nueva Granada (1750-1816)*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana, 2005.

CHAUÍ, Marilena; NOGUEIRA, Marco Aurélio. O pensamento político e a redemocratização do Brasil. *Lua Nova*, São Paulo, nº 71, pp. 173-228, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ln/n71/05.pdf>>. Acesso em: 08 junho 2018.

FERNANDES, Florestan. Reforma universitária e mudança social. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília, INEP, vol. 73, n. 175, p. 523 - 546, set./dez, 1992. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me003160.pdf>>. Acesso em: 08 junho 2018.

FERRAZ, Cristiano Lima. *Trabalho docente, precarização e a nova hegemonia do capital*. In: *Universidade e Sociedade*. Brasília: Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior, 2008.

FREIRE, Paulo. *Extensão ou Comunicação?* 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

JEZINE, Edineide. Universidade-sociedade e extensão universitária. Construções teórico-metodológicas. *Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação*. 28ª Reunião Anual. Grupo de Trabalho 11, Política de Educação Superior, 2005. Disponível em <<http://www.anped11.uerj.br/28/GT11-1110--Int.rtf>>. Acesso em: 19 maio 2017.

LEÃO, Renata Sá Carneiro (Org.). *O livro dos 100 anos: memorial fotográfico da UFRPE*. Recife: UFRPE, 2013.

LIEDKE FILHO, Enno. D. A Sociologia no Brasil: história, teorias e desafios. *Sociologias*, Porto Alegre, ano 7, nº 14, p. 376-437, jul/dez 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/soc/n14/a14n14>>. Acesso em: 08 junho 2018.

MACHADO, Fernando Luís. *et al.* Classes Sociais e estudantes universitários: origens, oportunidades e orientações. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, nº 66, 2003. Disponível em: <<https://www.ces.uc.pt/publicacoes/rccs/artigos/66/RCCS66-045-080-ISCTE.pdf>>. Acesso em: 08 junho 2018.

MEUCCI, Simone. *Institucionalização da sociologia no Brasil: os primeiros manuais e cursos*. 2000. 157f. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Campinas.

SANTOS, Boaventura de Sousa, NUNES, João Arriscado; MENESES, Maria Paula G. Para ampliar o cânone da ciência: a diversidade epistemológica do mundo. In: SANTOS, Boaventura de Sousa (Org.). *Semear outras soluções: Os caminhos da biodiversidade e dos conhecimentos rivais*. Porto: Afrontamento, 2004.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A Universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade*. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SCHLEICH, Ana Lúcia, Righi; POLYDORO, Soely Aparecida Jorge; SANTOS, Acácia Aparecida Angeli dos. Escala de satisfação com a experiência acadêmica de estudantes do ensino superior. *Avaliação Psicológica*, 2006, 5 (1), pp. 11-20. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/avp/v5n1/v5n1a03.pdf>>. Acesso em: 08 junho 2018.

SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli. O ensino das Ciências Sociais/Sociologia no Brasil: históricos e perspectivas. In: MORAES, Amaury César (org.), *Sociologia: ensino médio*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Coleção Explorando o Ensino; vol. 15, 2010.

UFRPE. *Projeto Pedagógico do Curso de Bacharelado em Ciências Sociais*. Recife: Coordenação do Curso de Bacharelado em Ciências Sociais / UFRPE, 2012. Disponível em <<http://www.ufrpe.br/br/content/bacharelado-em-ciencias-sociais>>. Acesso em: 19 maio 2017.

*Recebido em: 22 de dezembro de 2017*

*Aceito em: 01 de maio de 2018*