



Volume 17, jan./dez. 2023
ISSN: 2317-0352

O lugar das Licenciaturas em Ciências Sociais na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica

The place of Social Sciences teaching degrees in the Federal Network of Vocational, Scientific and Technological Education.

Resumo

Esse trabalho busca conhecer as diferentes propostas e justificativas de criação dos Cursos de Licenciatura em Ciências Sociais, no âmbito da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, bem como responder qual é o lugar da formação de professores de Sociologia nessas instituições. Para tanto, foi feito um recorte temporal entre 2008 e 2020, tendo como pano de fundo a Lei 11.684/2008, que incluiu a Sociologia como disciplina obrigatória no ensino médio e a Lei 11.892/2008, que criou os Institutos Federais. Observa-se que o quantitativo de ofertas de cursos de formação de professores de Sociologia no âmbito da rede federal, mesmo depois da Lei 11.684/2008, continua muito aquém da necessidade, tendo em vista o *déficit* de professores com formação específica, lecionando a disciplina de Sociologia no ensino médio. Na tentativa de preencher essa lacuna, e, ao mesmo tempo, para atender às demandas e necessidades de desenvolvimento social, cultural e econômico de cada região, conforme estabelece a lei de criação dos Institutos Federais, alguns Institutos passaram a ofertar a Licenciatura em Ciências Sociais sob justificativas e demandas semelhantes, em alguns aspectos e em outros, não. Percebe-se, portanto, que as licenciaturas em Ciências Sociais ocupam um lugar periférico no âmbito da Rede Federal de Educação.

Palavras-chave: Institutos Federais, Formação de Professores, Ensino de Ciências Sociais

Fabio Monteiro de Moraes

Estudante de mestrado em Sociologia (PPGS/UFAL); licenciado em Ciências Sociais e pós-graduado em Filosofia, Conhecimento e Educação pela UFRB.

E-mail:

fabiocienciasociais@gmail.com

Leandro Viana de Almeida

Professor do Instituto Federal do Mato Grosso; licenciado em Ciências Sociais e mestre em Educação pela UFG.

E-mail:

leandroviana@gmail.com

Caio dos Santos Tavares

Professor da Rede Estadual do Ceará; licenciado em Ciências Sociais e mestre em Sociologia pela UFAL.

E-mail:

caiotavares@hotmail.com

Abstract

This paper aims to understand the different proposals and justifications for the creation of Bachelor's Degree Programs in Social Sciences within the scope of the Federal Network of Professional, Scientific, and Technological Education, as well as to answer the question of the place of Sociology teacher education in these institutions. To do so, a temporal analysis was conducted between 2008 and 2020, with the backdrop of Law 11,684/2008, which made Sociology a mandatory subject in high school, and Law 11,892/2008, which established the Federal Institutes. It is observed that the quantity of teacher education courses in Sociology within the federal network, even after Law 11,684/2008, remains far below the need, considering the shortage of teachers with specific training teaching the subject of Sociology in high school. In an attempt to fill this gap and simultaneously address the demands and needs for social, cultural, and economic development in each region, as established by the law creating the Federal Institutes, some Institutes started offering Bachelor's Degree Programs in Social Sciences for similar reasons in some aspects and different reasons in others. Therefore, it is evident that Bachelor's Degree Programs in Social Sciences occupy a peripheral position within the Federal Network of Education.

Keywords: Federal Institutes, Teacher Education, Teaching of Social Science.

Introdução

A tese de que o Brasil apresenta dificuldades de se consolidar como um Sistema Nacional de Educação é apresentada por Demerval Saviani (2014) não só como denúncia, mas como proposta para que a educação pública se constitua como uma política permanente de integração sistêmica entre níveis, etapas e modalidades de ensino. O livro citado foi base da conferência de abertura da ANPED durante a 36ª reunião da associação que precedeu a aprovação do Plano Nacional de Educação – PNE (2014-2024).

A esse respeito, Dourado (2017) defende que o PNE deve ser o epicentro das políticas de Estado para a educação. De tal modo, um instrumento a ser seguido com objetivos e metas, a fim de garantir a educação como um direito público subjetivo e ofertado independente da alternância de governos.

O decênio (2014-2024) do PNE estabeleceu caminhos para a ampliação gradual da oferta de educação em todas as etapas, modalidades e níveis. Sendo, de modo geral, e em específico da área da educação superior, uma política de expansão, democratização e interiorização do acesso a esse nível de ensino.

Contudo, o golpe civil-jurídico-midiático de 2016 interrompeu as expectativas democráticas do PNE e estabeleceu o retrocesso das políticas educacionais. Primeiramente, através da Emenda Constitucional N° 95 de 15, de dezembro de 2016, por meio do congelamento dos investimentos em educação, sob o argumento de estabelecer um novo regime fiscal. E em segundo lugar, pela Lei do Ensino Médio (Brasil, 2017) que implementou a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017) apesar da resistência e crítica da comunidade acadêmica e sociedades de pesquisa dedicadas à Educação Básica.

Ao indagar-se sobre a realidade de desmonte da educação pública é importante retomar a análise que baliza a formação de professores e a criação de novos cursos de licenciatura. E, de modo específico, na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

A Câmara da Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, CEB/CNE, publicou no início dos anos 2000, o documento *Escassez de Professores no Ensino Médio: Propostas estruturais e emergenciais* (Brasil, 2007), estabelecendo a prioridade para licenciaturas das ciências da natureza e matemática, conforme indicavam os dados levantados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP. Essa constatação vai influenciar na definição e priorização do PNE na formação de professores. Conforme estabelece a estratégia 12.4 do atual PNE:

Fomentar a oferta de educação superior pública e gratuita prioritariamente para a formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de Ciências e Matemática, bem como para atender o déficit de profissionais em áreas específicas (Estratégia 12.4) (Brasil, 2014, p. 73).

Por conseguinte, o parecer do CNE e o PNE influenciaram, no processo de expansão e interiorização da Rede Federal Profissional, Científica e Tecnológica, a criação de licenciaturas nos Institutos Federais (IFs) e demais instituições da rede com prioridade nas áreas das ciências e natureza.

A Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e criou os Institutos Federais de Educação, em seu artigo 2.º, define que os IFs “são instituições de educação superior, básica e profissional pluricurriculares e multicampi especializados na oferta de educação profissional e tecnológica”. Em seu artigo 6º, inciso I, estabelece que os IFs “têm por finalidade ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional.”

Ademais, sobre os objetivos dos IFs, a lei estabelece a oferta de “cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, objetivando a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização de profissionais em todos os níveis de escolaridade, nas áreas da educação profissional e tecnológica. A Lei de criação garante que cada IF tenha autonomia para criar os cursos que julguem necessários, tendo como justificativa a demanda e a necessidade de desenvolvimento econômico, social e cultural das regiões em que estão presentes.

Os Institutos Federais terão autonomia para criar e extinguir cursos, nos limites de sua área de atuação territorial, bem como para registrar diplomas dos cursos por eles oferecidos, mediante autorização do seu Conselho Superior, aplicando-se, no caso da oferta de cursos a distância, a legislação específica (Brasil, 2008, p.22).

Cabe ressaltar que os argumentos centrais usados como justificativas à criação das licenciaturas, objeto de análise desse trabalho, se apoiam no artigo 6º da lei de criação dos Institutos, na qual é dada a devida ênfase ao desenvolvimento local, regional e nacional¹.

1 Percurso metodológico

¹ Com exceção do Colégio Pedro II, que de acordo com a Lei 12.677, de 2012, passou a ter a mesma estrutura e organização dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Analisando seu Projeto Pedagógico de Curso (PPC), percebe-se que a ênfase nas necessidades de desenvolvimento local, regional e nacional, surgem como uma questão menos central, porém, não menos importante. Isto é verificável, quando tomamos como parâmetro de comparação os PPCs dos outros institutos analisados. A saber: o IFPR, Campus Paranaguá e o IFG, Campus Formosa e Anápolis.

O percurso metodológico adotado para este trabalho partiu da pesquisa documental, isto é, das análises dos PPCs, bem como, das leis, decretos e resoluções referentes à regulamentação e criação dos cursos de licenciatura aqui analisados. Além disso, foi realizado um levantamento bibliográfico de caráter qualitativo, com autores do campo da educação e das ciências sociais, bem como uma coleta de dados na plataforma Nilo Peçanha (PNP)².

No endereço eletrônico, na página superior, temos as seguintes abas de acesso: (i) “Rede Federal (EPCT)”; (ii) “Indicadores de Gestão”; (iii) “Dados Orçamentários” e; (iv) “Dados Gestão de Pessoas”. Estas abas contribuem para a personalização e buscas, conforme os interesses da pesquisa. A primeira filtragem foi, portanto, pela aba *Indicadores de Gestão*. Nesta área, a navegação ocorre por meio das seguintes abas: (i) “Dados Acadêmicos”; (ii) “Percentuais Legais”; (iii) “Indicadores Acadêmicos”; (iv) “Indicadores de Pessoal”; (v) “Indicadores de Gastos” e; (vi) “Dados Inep”. Dessa forma, a filtragem ocorreu por meio da aba “Dados Acadêmicos”, a partir da qual é possível observar novas abas, cujas opções são: (i) “Dados Gerais”; (ii) “Curso, matrícula e oferta”; (iv) “Situação de Matrícula; (v) Classificação Racial, Renda e Sexo e; (vi) Faixa Etária. Dessa vez, selecionamos a aba “Dados Gerais”, cujas opções de filtragens se deram a partir da combinação de duas caixas de seleção: (i) “Detalhar tabela por” e; (ii) “Selecionar indicador”. Na primeira, selecionamos a tabela por “instituições e nome do curso”. Na segunda, selecionamos o indicador “cursos”.

Uma vez acessado o referido endereço eletrônico, o percurso metodológico adotado pode ser resumido em cinco etapas: (i) Indicadores de Gestão; (ii) Dados Acadêmicos; (iii) Dados Gerais; (iv) instituições e nome do curso e; por fim, (v) cursos.

Este trabalho foi orientado em torno de três questões: São elas: (a) qual o lugar da formação docente no âmbito dos institutos federais? (b) Qual o lugar da formação do professor de sociologia no âmbito dos institutos federais? (c) Sob que justificativas foram criados os cursos de licenciatura em ciências sociais da Rede Federal de Educação?

Além da Introdução e das considerações finais, esse trabalho foi organizado em cinco seções. (i) Percurso metodológico; (ii) Licenciaturas em Ciências Sociais e formação de professores nos Institutos Federais; (iii) A proposta do IFPR perante a demanda

² A Plataforma Nilo Peçanha divulga dados oficiais sobre a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. <https://www.gov.br/mec/pt-br/pnp>.

coletiva da comunidade local em defesa das Ciências Sociais; (iv) A proposta do IFG e a ênfase na interdisciplinaridade e no desenvolvimento sociocultural local e; (v) A proposta do Colégio Pedro II: saberes decoloniais na formação de professores de sociologia.

2. Licenciaturas em Ciências Sociais e formação de professores nos Institutos Federais

Os primeiros professores de Sociologia do Brasil eram autodidatas com formação em outras áreas do conhecimento, isso acontecia devido a não existência de cursos de formação de professores de Sociologia até os anos 30.

O cenário começa a sofrer alteração a partir de 1931, o Decreto nº 19.851, de 11 de abril, conhecido como Estatuto das Universidades Brasileiras, estabeleceu que a formação de professores do ensino secundário deveria ser ofertada por instituições de ensino superior. Contudo, somente em 1934 ocorreu a abertura do primeiro curso de formação de professores de Sociologia, na Universidade de São Paulo (USP), e posteriormente, em outras Instituições de Ensino Superior (IES) públicas e privadas.

Importante observar o caráter elitista dos primeiros cursos de Ciências Sociais que até a década de 1960 estavam concentrados nas áreas mais ricas do país, ou seja, sua maior institucionalização centrou-se no Sudeste. Tais cursos tinham como finalidade fazer a formação da elite dirigente do país legitimado pela ideia de modernidade:

No Brasil, a velha oligarquia e os emergentes (destaca-se, em São Paulo, os imigrantes) dotados dessa “boa vontade cultural” desejavam garantir seu lugar no Brasil industrial; e os cursos superiores, dentre eles o de Ciências Sociais, eram espaços de possibilidade para adquirir a “cultura legítima” (capital cultural) que lhes renderiam distinção no interior dos campos em disputas (Bodart; Tavares, 2019, p. 251).

A fundação dos cursos não aconteceu de forma homogênea por todo território nacional, mas esteve atrelado aos interesses de uma elite que procurava obter capital cultural (Bourdieu, 2015; 2023) como uma forma de distinção social. De um lado a velha elite rural que via seu poder econômico diminuir com o tempo, do outro, uma nova elite urbana dotada de capital cultural que buscava formas de prestígio em uma sociedade em processo de modernização.

Ao longo dos anos de 1980 e 1990, quando a disciplina Sociologia foi inserida obrigatoriamente nos currículos de alguns estados, observou-se um aumento na demanda por professores dessa área. Assim, foi intensificada a chamada fase de descentralização dos cursos pelo território nacional.

O movimento pela inserção da Sociologia nos currículos ganha força com a sanção da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB. Lei 9394/96, que estabeleceu que “ao final do ensino médio o educando demonstre: domínio de conhecimentos de filosofia e sociologia necessários ao exercício da cidadania”. Apesar da LDB não estabelecer a Sociologia como disciplina obrigatória, isso abriu margem para as entidades da sociedade civil aumentarem as pressões pela reintrodução da disciplina nacionalmente.

Conforme afirmam, Bodart e Tavares (2018), o ano 2008, deve ser considerado um marco para a compreensão da oferta dos cursos de formação de professores de Sociologia. Entre os aspectos apontados pelos referidos autores estão: (a) Lei nº 11.684, de 2018, que introduziu a sociologia na educação básica; (b) o fim do modelo de 3+1, que resultou com que muitas universidades não tivessem aporte financeiro para manter dois cursos de Ciências Sociais (bacharelado e licenciatura), havendo uma queda no quantitativo dos cursos bacharelado, devido a maior demanda de público por licenciaturas e; (c) a política educacional do governo que expandiu o ensino superior brasileiro, frente as ações empreendidas através do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), Programa Universidade para Todos (ProUni) e o Programa de Financiamento Estudantil (Fies) (Bodart; Tavares, 2028).

Além disso, cabe ressaltar que o programa de assistência estudantil, como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), contribuíram com a permanência de jovens oriundos de classes populares na Universidade (Giotto; Francischett; Mormul, 2012).

Tendo em vista esse cenário, buscamos compreender a participação dos Institutos Federais na formação de professores. Para tanto, tendo como fonte de pesquisa e obtenção de dados, a plataforma Nilo Peçanha, apresentamos um quadro com os cursos de licenciatura da Rede Federal de Educação.

Quadro 1 – Cursos de licenciatura dos Institutos Federais.

Nome dos Cursos	Quant. de Cursos Presenciais	Quantitativo de Cursos EaD	Total de cursos (Presencial + EaD)
Artes Cênicas	1	-	1
Artes Visuais	4	-	4
Ciências Agrárias	11	-	11
Ciências Biológicas	108	8	116
Ciências da Natureza	17	1	18
Ciências Sociais	5	-	5
Computação	20	3	23
Dança	3	-	3
Educação do Campo	7	-	7
Educação Física	16	-	16
Física	105	5	110
Geografia	24	2	26
História	3	-	3
Informática	12	2	14
Intercultural Indígena	1	-	1
Letras	11	-	11
Letras - Língua Estrangeira	11	2	13
Letras - Língua Portuguesa	22	13	35
Libras – Licenciatura	1	-	1
Licenciatura para Educação Profissional, Científica e Tecnológica	12	14	26
Matemática	128	8	136
Música	11	-	11
Pedagogia	33	29	62
Programa Especial de Formação Pedagógica para Docentes	5	16	21
Química	118	2	120
Teatro	4	-	4

Fonte: Plataforma Nilo Peçanha - <http://plataformanilopecanha.mec.gov.br/>

No que diz respeito à formação de professores de Sociologia, é possível observar no item 6 do quadro 1, que Ciências Sociais aparece com cinco cursos de licenciatura, sendo ofertados presencialmente. No entanto, só foi possível a identificação de quatro licenciaturas ativas nessa área. Nossa hipótese é que esse equívoco, na apresentação dos dados da plataforma, tenha ocorrido por conta do primeiro curso de Licenciatura em Ciências Sociais, oferecido pelo IFTM, Campus Uberaba, ter sido fechado em 2012, sob o argumento de que as Ciências Sociais, sendo um curso da área das humanidades, não estaria entre as prioridades dos Institutos Federais, cujo foco seria educação profissional e tecnológica. Posicionamento este, que resultou em

manifestações por parte dos alunos do Campus e uma nota de repúdio emitida pela Articulação Nacional dos/as Estudantes de Ciências Sociais, a ANACS³.

Dessa forma, concluímos que, até o momento da produção deste artigo, somente quatro cursos de licenciaturas em Ciências Sociais estão sendo ofertados no âmbito da Rede Federal. Sendo, uma Licenciatura ofertada pelo IFPR, desde 2011, no Campus de Paranaguá, município do Paraná; duas ofertadas pelo IFG, Campus Anápolis e Formosa, desde 2013, ambos municípios de Goiás; e por fim, uma ofertada pelo Colégio Pedro II, desde 2020, no Campus de Realengo, bairro situado no município do Rio de Janeiro.

Os resultados das buscas na plataforma Nilo Peçanha chamam atenção, principalmente no que diz respeito ao quantitativo de ofertas de cursos ligados às áreas das humanidades, sobretudo nas Ciências Sociais. Pois, tendo em vista as pesquisas realizadas por Cigales e Bodart (2020), as quais demonstram que 83,3% dos professores responsáveis por lecionar a disciplina Sociologia no Ensino Médio, não possuem formação na área, o que figura um agravamento do processo de precarização do trabalhador da educação básica ao mesmo tempo que pode comprometer a qualidade das aulas de Sociologia.

3. A proposta do IFPR perante a demanda coletiva da comunidade local em defesa das Ciências Sociais

A história do Instituto Federal do Paraná está ligada com a imigração Alemã, pois em 1869 passa a funcionar em Curitiba, a Escola Alemã. O objetivo era atender os filhos dos alemães instalados na cidade. Em 1914, por motivos de conflitos gerados pela Primeira Guerra Mundial, e conseqüentemente, o enfraquecimento dos Alemães, a escola passa por um processo de nacionalização e ganha o nome de Colégio Progresso. Em 1936 é criado o Curso Comercial, considerado o ponto de partida do IFPR e em 1938, após ter recebido o novo nome, o Colégio Progresso, agora Sociedade Colégio Progresso, é dissolvido e seu patrimônio e os estudantes são incorporados a

3 Não ao fechamento do curso de licenciatura em ciências sociais. Disponível em: <https://cacisufu.wordpress.com/2012/10/23/nao-ao-fechamento-do-curso-de-ciencias-sociais-do-iftm> Acesso em 27 de fev de 2023.

outras instituições de ensino, sendo a maioria dos bens ficando para a Universidade Federal do Paraná - UFPR.

Em 1941, o Curso Comercial, que funcionava no Colégio Progresso, passa a ser chamado, primeiro, de Academia do Comércio Progresso e depois, em 1942, sendo dirigido pela Faculdade de Direito da Universidade do Paraná, sob a intitulação de Escola Técnica de Comércio. Em 1974 a Escola Técnica de Comércio é vinculada ao Setor de Ciências Sociais Aplicadas. Em 1990, mais uma vez, a escola recebe um novo nome: Escola Técnica da Universidade Federal do Paraná. No ano de 1994, a rede pública de ensino, por decisão dos Governos Federais, deixa de ofertar os cursos técnicos, o que fez com que a demanda pelos cursos da Escola Técnica da UFPR crescesse consideravelmente a ponto de o curso ser elevado à categoria de Setor da UFPR. Em dezembro de 2018, através da Lei 11.892 sancionada pelo então presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva, a Escola Técnica é desvinculada da UFPR para integrar a Rede Federal de Educação, tornando-se um entre os trinta e oito Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, criados através da referida lei. Em 2019, é fundado o Campus Paranaguá.

Feito esta digressão, cabe chamar atenção para que, segundo a Lei de criação dos Institutos Federais, o curso de formação de professores em Ciências Sociais do IFPR, estabelece-se a partir do objetivo de formar o perfil do professor crítico, que seja produtor de conhecimentos e que se constitua enquanto sujeito pedagógico, que pesquisa, analisa e compreende - criticamente - a realidade social a qual está inserido.

Portanto, cabe ao formando desenvolver em seus alunos, não apenas a capacidade de analisar e compreender a sua realidade de maneira crítica e progressista, desnudando o caráter conservador do senso comum ao mesmo tempo em que integra à análise científica a contribuição dos saberes e visão de mundo das classes populares; mas também desenvolver neles o espírito curioso que leva à investigação, ao questionamento e à pesquisa (IFPR, 2011, p.12).

Dessa forma, desvelando o mundo social e mirando na superação dos modelos estritamente técnicos-profissionais de educação, que tendem a promover acima de tudo uma ética profissional estrita, que por sua vez, culmina na falsa ideia de que conhecimento e realidade, teoria e prática são coisas que estão dissociadas, a formação de professores de Sociologia proposto pelo IFPR, vai na direção contrária à lógica dualista.

Assim, nos últimos anos, o plano de expansão do ensino técnico e tecnológico no País tornou-se uma realidade. Em grande medida, a concepção de um modelo de educação voltado à formação estritamente profissional, dissociada da realidade política, cultural, econômica e social, contemplando uma estrutura curricular com ênfase em conteúdos formais, passa a sofrer mudanças significativas na formação humana e profissional (IFPR, 2011, p. 2).

Configurando-se como um centro de produção e difusão do conhecimento, comprometido com a formação humana integral e abrangente do trabalhador da educação básica e da educação profissional, o IFPR busca, sobretudo, compreender as necessidades históricas, sociais e econômicas, existentes na região de Paranaguá, conforme a citação seguir:

A região, em sua grande extensão, voltada a setores produtivos sazonais, apresenta carências históricas, sociais e econômicas, que imprime no cotidiano de sua população demandas sem precedentes em diversas áreas de formação profissional e, naquilo que concerne aos objetivos dos Institutos Federais, a formação de professores (IFPR, 2011, p. 3).

Segundo Haliski e outros (2018, p. 98) “é no contexto das demandas locais que se evidencia a necessidade da criação da Licenciatura de Ciências Sociais no Campus Paranaguá”.

Como os cursos nos Institutos Federais são definidos, por um lado, por meio de audiências públicas, e por outro, pela participação coletiva e suas demandas sociais, foram realizadas seis audiências, na trajetória da criação da Licenciatura em Ciências Sociais do IFPR. A primeira em 25 de junho de 2019, onde o objetivo era a discussão da criação da Licenciatura nas áreas das Ciências da Natureza. Porém, representantes da esfera educacional do litoral paranaense, manifestaram-se acerca da necessidade da formação de professores em Ciências Sociais, o que culminou na resposta de um dos diretores sobre a falta de licenciados em diversas áreas, dentre elas, a Sociologia. Tal acontecimento, de caráter espontâneo, evidenciou a importância da “participação da comunidade local na decisão dos cursos a serem ofertados nos Institutos” (Haliski, *et al*, p.101).

Em 23 de agosto de 2010, ocorreu a segunda audiência, onde se decidiu pelo início do curso em 2012 para que houvesse tempo suficiente de planejamento e maturação da proposta. Em 30 de agosto de 2010, estabelece-se a necessidade de uma reunião com o Núcleo Regional de Ensino de Paranaguá (NRE), defendendo-se a ideia

de que a interlocução entre as duas Instituições seria importante para a estruturação da proposta com base nas principais necessidades da região, no que se refere ao campo de formação de professores para a área de Sociologia. Então, em 25 de outubro, de 2010, realiza-se a primeira reunião entre a Área de Ciências Humanas do Instituto e a equipe de ensino do Núcleo Regional, visando analisarem a viabilidade da proposta do curso. Nesse encontro se destacou a importância de um curso na área das Ciências Sociais, dado ao fato de que nas Escolas Estaduais do litoral, a maioria dos docentes era formado em História ou Filosofia, posição reforçada por Viviani Simioni, coordenadora da área de Sociologia do Núcleo, que apresentou um levantamento realizado em 2010, apontando para a realidade de que dos 70 professores do Quadro Próprio do Magistério (QPM), do Estado do Paraná, apenas 2 possuíam formação específica em Sociologia. Esses dados corroboram com as recentes pesquisas realizadas por pesquisadores do campo do Ensino de Sociologia, nas Universidades Federais brasileiras e também com o último Censo da Educação Básica de 2020, onde se identificou que o pior resultado, relacionado ao indicador de adequação da formação docente no ensino médio, foi referente à disciplina de Sociologia, em que apenas 36,3% das turmas são ministradas por professores com a formação adequada (Brasil, 2020, p. 45). Na ocasião, outro argumento reforçava a enorme necessidade da criação do curso no IFPR, isto é, que as únicas instituições públicas que ofereciam o curso de Ciências Sociais na região, eram a UFPR, em Curitiba, e a UFSC, em Florianópolis. “Tal quadro indica que o Curso de Ciências Sociais com habilitação em Sociologia em funcionamento no Campus Paranaguá, seria uma alternativa considerável para os estudantes de toda a região” (IFPR, 2011, p. 6).

Em 27 de novembro de 2010, aconteceu o I Encontro do Ensino de Sociologia e Filosofia do Litoral, onde, além dos debates acerca das especificidades do ensino das disciplinas, abriu-se uma consulta pública sobre a pertinência da abertura do curso. O que, segundo consta no PPC da instituição, foi recebido unanimemente pela comunidade, como uma proposta positiva.

Por fim, a última audiência realizada para a votação da proposta do curso de Licenciatura em Ciências Sociais, aconteceu em 10 de junho de 2011, onde o colegiado do “Campus Paranaguá, coordenadores de Áreas e Eixos votaram em unanimidade a

favor da apresentação da proposta de criação do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais” (IFPR, 2011, p.7)

É notório o caráter democrático da participação coletiva na criação do primeiro curso efetivo de formação de professores no âmbito dos Institutos Federais, o que evidencia a importância de se considerar as necessidades locais das comunidades, num compromisso de desenvolvimento, pois o

conhecimento aprofundado da realidade em que estes estão inseridos traz elementos primordiais para que os campi cumpram com seus objetivos de modo profícuo, em especial tendo por base a autonomia que lhes é conferida para a proposta de criação de cursos condizentes com a realidade local (Haliski, *et al* 2018, p.102).

Mas a realidade e a trajetória da criação do curso de Ciências Sociais no Campus Paranaguá, foram marcadas, também, por conflitos e divergências, sobretudo no que diz respeito à comunidade acadêmica interna.

A questão da autonomia dos campi em decidir pelos cursos a serem implantados não traduz necessariamente a convergência de opiniões da comunidade interna sobre quais cursos a oferecer. Essas decisões passam por questões objetivas como disponibilidade quantitativa de quadro docente, estrutura do Campus e, subjetivamente, pelas disputas acerca de concepções sobre formação, educação e projetos societários, ou ainda articulações políticas junto às instâncias maiores, ou seja, como sinaliza Elias (1999) configurações sociais estabelecidas em determinados contextos. Obviamente a luta pela implantação da Licenciatura em Ciências Sociais no Campus Paranaguá não ocorreu de forma diferente (Haliski, *et al*, 2008, p. 102).

Dado os conflitos de interesse e os impasses existentes no contexto das realidades objetivas, o projeto, recebido unanimemente, tanto pela comunidade externa quanto interna, acabou sendo aprovado com apenas um terço dos votos a seu favor.

4 A proposta do IFG e a ênfase na interdisciplinaridade e no desenvolvimento sociocultural local.

O Instituto Federal de Goiás é uma instituição com um lastro histórico muito característico no que tange a sua importância para o campo da educação brasileira. Sua trajetória começa no século passado, no dia 23 de setembro de 1909, quando o então

presidente Nilo Peçanha, por meio do Decreto 7.566, cria as Escolas de Aprendizes e Artífices. São criadas 19 escolas, uma em cada Estado brasileiro. Em Goiás, a escola foi fundada na antiga Capital Vila Boa, hoje, cidade de Goiás. Em 1942 a escola é transferida para a nova capital, Goiânia e recebe um novo nome: Escola Técnica de Goiânia. Em 1959, por meio da Lei 3.552, a instituição se torna uma autarquia federal, o que a constitui como uma escola autônoma no que diz respeito a diversos aspectos, dentre eles, a autonomia pedagógica. Em agosto de 1965, a escola passa a se chamar Escola Técnica Federal de Goiás. Nos anos 80 a escola amplia suas atividades no Estado, e em 1999 é transformada em Centro Federal de Educação Tecnológica de Goiás, os chamados CEFETs, transformação esta que autoriza a instituição a ofertar cursos superiores. É a partir da lei de criação dos Institutos Federais, em 2008, que o CEFET-GO é transformado no Instituto Federal de Goiás, o IFG.

No âmbito do IFG, até o momento de produção do desse artigo, duas Licenciaturas em Ciências Sociais foram ofertadas. Uma, na região de Formosa e outra em Anápolis. Ambas se apoiam no chamado eixo duro das Ciências Sociais, isto é, no tripé Sociologia, Antropologia e Ciência Política, porém, esse tripé se articula com outras áreas. São elas: História, Geografia, Filosofia, Economia e Educação, constituindo, dessa forma, a interdisciplinaridade que marca a ênfase da formação no IFG, onde “O alvo é a formação de um profissional crítico e cidadão, habilitado no uso das ferramentas investigativas das ciências sociais e comprometido ética e politicamente com as complexas questões sociais contemporâneas, que imbricam problemas globais, nacionais e locais” (IFG, 2013/2015, p.6).

Dentre as justificativas identificadas em nossa pesquisa, vale ressaltar a crescente demanda por licenciados na área, devido à resolução de CNE/CEB nº 4, de 16 de agosto de 2006⁴, que traz à tona a obrigatoriedade da inclusão de Sociologia nos currículos do Ensino Médio e a necessidade de se preencher a lacuna deixada pelo déficit da presença qualificada desse professor da educação básica, com formação específica na área em que leciona.

A referida Resolução elevou consideravelmente a oferta de trabalho para os profissionais das Ciências Sociais, gerando vagas que são preenchidas

⁴ Somente o PPC de IFPR menciona a Lei 11.684 de 02 de junho de 2008, que determinou a inclusão obrigatória do ensino de Sociologia no Ensino Médio.

muitas vezes por profissionais de outras áreas devido à falta de profissionais com formação específica. Essa situação cria um problema que deve ser enfrentado pelos sistemas educacionais que ofertam ensino superior, pois a ausência de professores/as específicos/as prejudica a formação discente, além de contribuir para a desvalorização das Ciências Sociais enquanto campo do conhecimento, prejudicando a produção de conhecimentos científicos acerca da sociedade e seus problemas a serem enfrentados (IFG, 2018, p.9).

Segundo o relatório elaborado pelo Observatório do IFG, a região de Anápolis, sendo a terceira maior cidade do Estado, ainda apresentava uma carência na oferta de cursos de Licenciatura em Ciências Sociais, realidade que se agrava pelo fato de que “a instituição mais próxima que oferece o curso de licenciatura em Ciências Sociais é a Universidade Federal de Goiás, situada em Goiânia, a capital do Estado que devido ao seu porte, mal atende a sua própria demanda” (IFG 2018, p. 10).

Assim, o IFG justifica a sua proposta de criação do curso de formação de professores no âmbito do Campus Anápolis: com a missão de dar respostas aos interesses e demandas da sociedade, com ênfase maior aos problemas regionais.

Pautado no discurso sobre *O ensino da sociologia na escola secundária brasileira*, pronunciado por Florestan Fernandes, no I Congresso Brasileiro de Sociologia de 1954, onde o autor faz uma defesa em favor da presença da Sociologia no Ensino Secundário, propondo como compromisso a formação de cidadãos críticos e engajados na luta pela transformação da sociedade, o IFG enquanto instituição que oferta cursos de formação de professores em Ciências Sociais, se apoia também, assim como o IFPR, no problema da deficiência de professores com formação específica, ministrando aulas de sociologia no Ensino Médio.

De modo a ilustrar esta ausência de profissionais, foi realizado um breve levantamento junto às maiores escolas públicas da cidade de Formosa, e, em nossa amostra, não foi verificada a presença de Licenciados em Ciências Sociais. A alternativa encontrada nestas instituições é o deslocamento dos professores da área de História, Geografia, Filosofia e Pedagogia para ministrar as atividades voltadas à disciplina de Sociologia. A situação encontrada corrobora com a precariedade do trabalho docente no que tange à formação dos discentes dentro de uma perspectiva sociológica, uma vez que profissionais sem a devida formação são obrigados a trabalhar com componentes curriculares que desconhecem, ou conhecem de maneira incipiente (IFG, 2013/2015, p. 11).

Mais uma vez, percebe-se, dentre as justificativas de criação dos cursos em Ciências Sociais, no âmbito dos Institutos Federais, a problemática da falta de

professores com formações adequadas. Cenário que, conforme o Censo de 2020, se manteve praticamente estático até a atual conjuntura e que, ao que tudo indica, com a Reforma do Novo Ensino Médio e a BNCC, políticas públicas educacionais alinhadas com as ofensivas neoliberais, tendem a se agravar, representando, dessa forma, um novo possível recuo na formação de professores de Sociologia devidamente formados na área.

Cabe chamar atenção para um equívoco que observamos no Programa Pedagógico do Curso de Licenciatura do Campos Formosa, onde se afirma que “o governo militar retirou da matriz curricular do Ensino Médio brasileiro a disciplina Sociologia, assim como ocorreu com a Filosofia, interrompendo sua trajetória no ensino secundário até meados da década de 1980, com a chamada redemocratização” (p.9).

Sabemos, por meio das contribuições de Moraes (2011) e Fraga (2020), que a Sociologia foi excluída do currículo da educação básica na Reforma Capanema, por meio do Decreto-Lei 4.244, de 9 de abril de 1942 e não no período da ditadura de 1964, conforme afirma o documento da proposta pedagógica de Formosa. Isso não significa que o golpe de 1964 tenha impactado de alguma forma o campo da Sociologia crítica ou mesmo o Ensino da Sociologia. Mas sabemos, de acordo com pesquisas recentes, realizadas com o intuito de corrigir alguns equívocos existentes nos diagnósticos acerca da trajetória histórica da disciplina, que o período de exclusão da mesma, tem início em 1942, com a Reforma Capanema e término efetivo em 2008, com a Lei 11.684, de 2 de junho (FRAGA, 2020).

Ainda, especificamente sobre a região de Formosa, é importante chamar atenção para a justificativa que considera importante a formação do profissional-pesquisador, para atuar na área de Ciências Sociais, tendo como base, diversas carências relacionadas às necessidades de se conhecer mais a fundo a própria sociedade local. Defende-se que sejam realizados estudos mais aprofundados acerca dos patrimônios materiais e da cultura local, tendo em vista as características históricas e arqueológicas da região. A saber, só no município de Formosa existem trinta e cinco sítios arqueológicos registrados pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - Iphan. Sobre tal aspecto, o documento do Campos Formosa, aponta para os problemas acerca desse assunto.

Estes sítios arqueológicos tiveram seus registros realizados durante as décadas de 1970 e 1980, porém sem existir continuidade ou estudos mais

profundos sobre a milenar presença humana na região. Este rico Patrimônio Cultural material está constantemente sob ameaça de depredação ou mesmo de desaparecimento, seja por força da natureza, pelo avanço econômico predatório ou pelo descaso do Estado com a preservação (IFG, 2013/2015, p. 12).

Não resta a menor dúvida de que um curso de formação de professores-pesquisadores na área de Ciências Sociais na região, pode contribuir consideravelmente para novos estudos que viabilizem a continuidade das pesquisas no campo arqueológico, bem como um aprofundamento do conhecimento histórico e cultural da região, dada suas características.

É curioso que em nossa pesquisa não se tenha identificado nenhum programa mais consistente, dentro da proposta do curso de Ciências Sociais, que contribuísse para esta área em específico. Nem mesmo uma proposta no campo das especializações lato ou stricto sensu do IFG. O que pode se tornar objeto de análise de trabalhos futuros.

No que tange os objetivos dos referidos cursos de formação de professores, com habilitação em Sociologia, no âmbito do IFG, percebeu-se que o objetivo é formar o professor habilitado, não só para socializar qualitativa e quantitativamente os conhecimentos e os conteúdos produzidos acerca de sua área de formação, mas que, para além das reproduções e exposições, esse professor seja realmente capaz de produzir conhecimentos oriundos de pesquisas realizadas por ele, e que o possibilite realizar análises dos problemas vividos concretamente na sociedade a qual ele se insere enquanto ator social que age de forma reflexiva.

Em suma, pode-se definir a atuação do profissional de Ciências Sociais como direcionada ao diagnóstico dos problemas sociais que envolvem as questões como desigualdade, violência, segurança, saúde, moradia, relações de trabalho, diferenças étnicas e culturais, participação política, cidadania, dentre outras, além de exercer atividades de pesquisa, de planejamento e de assessoria técnica em agências privadas ou governamentais (IFG, 2018, p. 13).

Contudo, é possível concluir que no âmbito do IFG, pretende-se formar um profissional com uma visão crítica sobre as relações sociais, que seja capaz de investigar, problematizar e compreender a realidade contemporânea do ponto de vista social, histórico, cultural, econômico e político, bem como elaborar e desenvolver trabalhos pedagógicos inovadores e adequados a diferentes grupos e contextos sociais.

5. A proposta do Colégio Pedro II: saberes decoloniais e críticos ao eurocentrismo na formação de professores de Sociologia

Conforme o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais, O Colégio Pedro II foi criado em 2 de dezembro de 1837, para servir como um referencial do ensino secundário no período imperial. Era, dessa forma, um modelo oficial de ensino para as províncias brasileiras e, conseqüentemente, uma instituição importante para o processo de construção da Nação. Sua presença no cenário histórico-educacional brasileiro é reconhecida pelo seu compromisso com o ensino nas áreas das humanidades.

Atualmente, o CPII é uma das maiores escolas públicas do país e a única que oferta cursos em todos os níveis da educação básica. Em 2012, por meio da Lei 12.677/2012 que modificou a lei de criação dos Institutos Federais, o CPII foi incluído na Rede Federal de Educação, legitimando, dessa forma, a sua atuação na oferta de cursos de pós-graduação *stricto* e *lato sensu*.

A proposta de criação da Licenciatura em Ciências Sociais do Colégio Pedro II, representa uma nova forma de compreender o papel social da formação de professores de Sociologia no Brasil, dado o caráter crítico que enfatiza três aspectos fundamentais que serão analisados nessa seção. Embora o PPC do CPII levante a questão sobre a demanda pela formação de professores na periferia da região metropolitana do Rio de Janeiro e sobre a escassez de professores, mencionando o documento intitulado *Escassez de professores no Ensino Médio: Propostas estruturais e emergenciais*, aspectos estes, também considerados nos demais Projetos Pedagógicos, que analisamos nas seções anteriores, podemos afirmar que o foco da formação do professor de Sociologia proposto pelo Colégio Pedro II, centraliza, sobretudo três aspectos: (i) união da prática à teoria e do ensino à pesquisa; (ii) diálogo inovador com a formação de professores e; (iii) crítica ao eurocentrismo, com enfoque decolonial.

Fundamentado em literatura especializada desde os anos 70, sobre a formação de professores com perspectiva da articulação entre ensino e pesquisa⁵, a proposta de formação do professor de Sociologia, no CPII se compromete com o processo de

⁵ Sobre esse assunto, ver (Schön, 1983, 1992) sobre o professor reflexivo, (Senna, 2003) sobre ação-pesquisa-ação, (Lewin, 1946) pesquisa-ação.

produção do conhecimento “não mais cabendo considerar a docência como simples lugar em que são aplicadas teorias provenientes de diferentes instâncias acadêmicas” (Colégio Pedro II, 2020, p. 7). E assim, apresenta três fatores que dificultam e afastam a possibilidade de se reconsiderar o papel do professor, assim como dos modelos de sua tradicional formação. São eles: (i) alegação dos professores acerca da dissociação entre o que se trabalha dentro da academia e o que se vivencia cotidianamente no interior das escolas. Este dado dialoga com a pesquisa realizada por Moraes (2017), onde “percebe-se uma descontinuidade entre o que é ensinado no nível superior nas Ciências Sociais e o que é ensinado na disciplina Sociologia nas escolas secundárias” (p. 27); (ii) “a pouca valorização daquilo que é produzido como reflexão e estratégia de ação no interior da sala de aula” (Colégio Pedro II, 2020, p. ???), o que, em nossa análise, pode ser incorporado pelo docente, ao longo de suas experiências pedagógicas em sala de aula, como um aspecto formador de um *habitus*, conforme proposto por Bourdieu (1996; 2009; 2021), que venha contribuir mais com uma postura de aceitação e adaptação, por parte deste profissional em relação à realidade, do que de fato, com uma postura que o leve a problematizar a sua realidade enquanto professor de sociologia comprometido com a transformação do *status quo* social; e por fim, (iii) a existência de uma lacuna entre os meios e as condições que propiciem, objetivamente, uma ação reflexiva do professor acerca de suas próprias atividades enquanto docente e à sua própria formação, isto é, uma “carência de diferentes meios e condições que propiciem a reflexão do professor sobre as suas práticas e o seu processo de formação” (Colégio Pedro II, 2020, p. 8).

Dessa maneira, a formação do professor de Sociologia, no âmbito do Colégio Pedro II, assume um caráter não dualista, interdisciplinar e transdisciplinar, no que diz respeito à sua concepção sobre o ensino e à pesquisa. Caráter que julgamos de suma importância, pois é no ensino médio, futuro espaço de trabalho dos licenciandos, que o fortalecimento da dualidade educacional, tem sua maior expressão (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005 p. 31). Dessa forma,

A simbiose entre teórico e prático, constitutiva da licenciatura, bem como sua intrínseca demanda por tematizar o lugar da sua ação, ao fim e ao cabo, requisita uma atuação de natureza interdisciplinar e transdisciplinar (Colégio Pedro II, 2020, p. 8).

Concomitantemente ao importante aspecto que preconiza unir a prática à teoria, o ensino à pesquisa, de forma objetiva, outro ponto surge como um espaço aberto, que nos convida a refletir e a dialogar sobre o nosso “que fazer” e “como fazer” pedagógico, no âmbito da formação docente, isto é, da formação dos trabalhadores da educação básica, ponto que também nos parece central nesta proposta pedagógica e que preconiza transbordar os moldes tradicionais da formação de professores de Sociologia, por meio do que se chamou de “diálogo inovador com a formação de professores” no contexto de toda a Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica.

Visando sanar a escassez de estudantes nos cursos de licenciatura e mirando no Plano Nacional de Educação, por meio da Lei 13.005 de 2014, apresenta metas que objetivam, além do já exposto, elevar as matrículas dos cursos superiores, elevar a taxa de conclusão dos cursos presenciais e ampliar as políticas de inclusão e de assistência estudantil, a fim de, com isso, contribuir para a redução das desigualdades étnico-raciais e, concomitantemente, a ampliação das taxas de permanência de estudantes egressos de escola pública, afrodescendentes, indígenas e portadores de necessidades específicas.

5.1 Perspectivas decoloniais na formação de professores de Sociologia

Seguindo a mesma linha de justificativa proposta pelos IFs analisados, o CPEI também leva em conta o perfil dos licenciandos, porém, nesse aspecto se apresenta com uma proposta bastante diferente, porém, em nossa concepção, necessária.

Trata-se de uma proposta pedagógica de formação de professores de Sociologia, a partir de uma perspectiva de caráter ontológico, epistemológico, estético e político, que se opõe radicalmente ao papel colonizador, e, portanto, conservador, desempenhado pela educação formal ao longo de mais de cinco séculos, contribuindo com a formação de predisposições psicológicas e emocionais, isto é, com maneiras de pensar, sentir e agir a partir de uma matriz euro-estadunidêntica⁶. Este, quase sempre a serviço, direta ou indiretamente, dos processos de dominação que estão no centro das discussões que tangenciam a problemática da realidade da luta de classes,

⁶ Entendemos que os impactos do imperialismo norte-americano são tão influentes quanto o imperialismo europeu, por isso usamos optamos por usar o termo “euro-estadunidêntico”, em detrimento de eurocêntrico.

da exploração e colonização. Terreno que tem sido fértil às ofensivas neoliberais que buscam, prioritariamente, o campo da educação para territorializar o seu projeto de poder e hegemonia.

Em nossa análise, o projeto defendido para a formação de professores de Sociologia do Colégio Pedro II, visando se opor à visão colonizadora euro-estadunidêntica, se coloca no contra-acuso dos avanços neoliberais apresentados no contexto da Reforma do Novo Ensino Médio (2017) e da BNCC (2017). No contra-acuso de uma Sociologia Escolar de caráter utilitarista, estritamente técnica, que objetiva a mercantilização da educação, acima de tudo.

Tal proposta de formação docente, se apresenta, ao nosso olhar, como uma ação reflexiva, comprometida com a transformação dos saberes docentes no campo da formação de professores de Sociologia. Pois,

Ter consciência de que o ensino de Sociologia deve ter como meta objetivos educacionais e intencionalidades educativas que alcancem a dimensão político-cultural é fundamental para a superação dos ideais neoliberais e para a promoção de uma educação que visa a eliminação da repressão do aparato estatal, a denúncia da ideologia da dominação e a formulação da ideologia de libertação; eis os maiores objetivos do ensino de Sociologia! (Bodart, 2020, p. 150).

Inferre-se que o referido projeto pedagógico, objetivando a formação crítica do professor de Sociologia, conforme formulado pelo departamento de Sociologia do CPPII, esteja concretamente na direção desse compromisso com a libertação e a emancipação dos trabalhadores da educação. Dessa maneira,

Não basta apenas defender a universalização da educação pública e a entrada dos grupos historicamente excluídos como mulheres, indígenas ou afrodescendentes no sistema de ensino formal (seja ele básico, médio ou superior), é preciso, também, não perder de vista o questionamento fundamental que deve pôr em xeque o aspecto colonialista deste modelo que serve à expansão hegemônica do Ocidente (*Idem*), a partir da universalização de seu projeto de mundo-existência (CPPII, 2020, p.13)

Nesse contexto, o departamento de sociologia do CPPII, reforça sua oposição em relação aos aspectos colonialistas, e, portanto, seu comprometimento com a descolonização da educação que não pode ficar restrita à inclusão ou à alteração de conteúdos no currículo e materiais didáticos. Ao contrário, precisa questionar pressupostos fundamentais da modernidade que estruturam toda e qualquer contradição que coloca de um lado os colonizadores e do outro os colonizados.

Considerações finais

A partir do estudo bibliográfico, da pesquisa documental das leis, bem como dos Projetos Políticos Pedagógicos dos Cursos analisados nesse trabalho, conclui-se que as Licenciaturas em Ciências Sociais ocupam um lugar periférico na Rede Federal Profissional, Científica e Tecnológica. De acordo com Alves, Magalhães Júnior e Neves (2021), apesar dos IFs serem considerados, por inúmeros autores, um novo lócus de formação de professores, notou-se “que não houve ofertas de licenciaturas em Arte e Filosofia e que houve um aumento irrisório no número de cursos em História e Sociologia.”

Observamos, no entanto, algumas particularidades em relação ao Colégio Pedro II, pois, apresenta em seu quadro de professores um número significativo de docentes formados na área; oferta um curso de Especialização em Sociologia para professores da Educação Básica e; além disso, o Departamento de Sociologia do Pedro II produziu o livro “Sociologia em Movimento” aprovado no Plano Nacional do Livro Didático - PNLD no ano 2015. Tudo isso reflete e reforça aposição de destaque e comprometimento da instituição no âmbito da área das humanidades. Por outro lado, o curso de formação de professores de sociologia do CPPII, pelo fato de ter sido criado em 2020, necessita ser analisado e compreendido à luz de pesquisas empíricas que confirmem todo o potencial inovativo, encontrado em seu PPC, também no chão da escola.

As licenciaturas dos Institutos Federais do Paraná e de Goiás precisam, em nossa perspectiva, ser compreendidas em suas correlações de forças internas e externas. Nesse sentido, seria necessário aprofundar a pesquisa com produção de materiais dos campi, a exemplo, do PIBID e outros relatos ou produções acadêmicas que analisem as experiências em particular.

Pode-se aventar a hipótese que a tensão pela qual passa a Rede Federal Profissional, Científica e Tecnológica, em relação às restrições de financiamento da Emenda Constitucional 95 e a chegada da Reforma do Ensino Médio e da BNCC afetará as licenciaturas dos IFs e do Colégio Pedro II. Infere-se, ainda, que o “fantasma” dos argumentos da Lei de Criação dos IFs, que fez com que fosse fechado o primeiro Curso de Licenciatura em Ciências Sociais em Uberaba- MG, possa ser utilizado como pretexto para fechar qualquer das licenciaturas de Paranaguá, Formosa e Anápolis.

Acerca desse assunto, analisando o documento do Ministério da Educação, intitulado “contribuições para o processo de construção dos cursos de licenciaturas dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia” Alves, Magalhães Júnior e Neves (2021) consideram que o destaque dado pelo MEC, às áreas de ciências da natureza e matemática, no âmbito dos IFs, “não deve significar o seu engessamento ao buscarem o atendimento “às demandas sociais locais, com ênfase na garantia da qualidade do ensino que seja necessário à região” (Brasil, 2008b, p. 2)." Aspecto que está presente e devidamente fundamentado nos Projetos Pedagógicos dos IFs e do Colégio Pedro II.

Bibliografia

ALVES, Marcos Fernando Soares; MAGALHÃES JÚNIOR, Carlos Alberto de Oliveira; NEVES, Marcos Cesar Danhoni. Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e a formação inicial de professores no Brasil. *Revista Valore*, Volta Redonda, 6 (Edição Especial): 1294-1307., 2021. Disponível em: <https://revistavalore.emnuvens.com.br/valore/article/view/881/656> . Acesso: 12 de ago. de 2021.

ANECs. *Contra o fechamento do curso de licenciatura em ciências sociais do IFTM*. Uberaba, 27/Set., 2012. Disponível em: <https://anecsnacional.wordpress.com/2012/10/13/contra-o-fechamento-do-curso-de-licenciatura-em-ciencias-sociais-do-iftm/>. Acesso em: 14 de ago. de 2021.

BRASIL. Decreto N° 19.851, de 11 de abril de 1931. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 15 de ago. de 2021.

BRASIL. *Escassez de Professores no Ensino Médio*: Propostas estruturas e emergenciais - Ministério da Educação, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/escassez1.pdf>. Acesso em: 15 de ago. de 2021.

BRASIL. *Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008*. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, DF, dezembro de 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2010-pdf/3753-lei-11892-08-if-comentadafinal/file>. Acesso: 12 de ago. de 2021.

BRASIL. *Contribuições para o processo de construção dos cursos de licenciaturas dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia*. Brasília: SETEC/MEC, 2008b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/licenciatura_05.pdf. Acesso em: 15 de ago. de 2021. Acesso em: 16 ago. 2021.

BRASIL. *Lei nº 11.684, de 2 de junho de 2008*. Altera o art. 36 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. Brasília, DF, junho de 2008c. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/11684.htm. Acesso: 12 de ago. de 2021.

BRASIL. *Plano Nacional de Educação*. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2014. Disponível em: <http://www.proec.ufpr.br/download/extensao/2016/creditacao/PNE%202014-2024.pdf>. Acesso em: 07 de out. 2023.

BRASIL. *Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016*. Senado Federal, 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm. Acesso em: 15 ago. de 2021.

BRASIL. *Lei do Novo Ensino Médio*. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017., Brasília, DF, 16 de fevereiro de 2017. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2017/lei-13415-16-fevereiro-2017-784336-norma-pl.html>. Acesso em 7 de ago. 2023

BRASIL. *Base Comum Curricular*. Resolução CNE/CP Nº 2, de 22, Brasília, DF, dezembro de 2017. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2017/lei-13415-16-fevereiro-2017-784336-norma-pl.html>. Acesso em: 7 de ago. 2023.

BRASIL. *Censo da Educação Básica 2020: resumo técnico*. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). 2020. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2020.pdf. Acesso em: 13 ago. 2021.

BODART, Cristiano das Neves. A construção conceitual e empírica do subcampo ensino de Sociologia. In: BODART, Cristiano das Neves; SAMPAIO-SILVA, Roniel Sampaio-Silva. (Org.). *O ensino de Sociologia no Brasil, vol.2*. 1ed.Maceió/AL: Editora Café com Sociologia, v. 2, p. 11 38, 2019.

BODART, Cristiano das Neves. O ensino de Sociologia e a BNCC: Esboço teórico para pensar os objetivos educacionais e intencionalidades educativas na e para além das Competências. *Revista Cadernos da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais*. Cabecs, Rio de Janeiro, v. 4, n. 2, p. 131-153, 2020. Disponível em: <https://cabecs.com.br/index.php/cabecs/article/view/298/198>. Acesso em: 7 out. 2023.

BODART, Cristiano das Neves; TAVARES, Caio dos Santos. Configurações territoriais dos cursos de formação de professores de sociologia no Brasil (1934-2017): disputas e implicações. *Ciências Sociais Unisinos*. São Leopoldo, v. 55, n. 2, p. 246-259, maio/ago. 2019. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/938/93864117010/html/>. Acesso em: 7 out. 2023.

BODART, Cristiano das Neves; TAVARES, Caio dos Santos. Programas de fomento a expansão do Ensino Superior e oferta de cursos de Ciências Sociais no Brasil (1999-2017). *Cadernos da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais*. v.2, n. 1, pp. 07-29, 2018. Disponível em: <https://cabecs.com.br/index.php/cabecs/article/view/135/130>. Acesso em: 7 out. 2023.

BOURDIEU, Pierre. *Razões práticas: sobre a teoria da ação*. Campinas, SP: Papirus, 1996.

BOURDIEU, Pierre. *O senso prático*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009

BOURDIEU, Pierre. *Escritos de educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

BOURDIEU, Pierre. *Sociologia geral, vol. 2: Habitus e Campo: Curso no Collège de France (1982-1983)*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2021.

BOURDIEU, Pierre. *Sociologia geral, vol. 3: As formas de capital: Curso no Collège de France* (1983-1984). Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2023.

CIGALES, Marcelo; BODART, Cristiano das Neves. Dossiê O ensino de Sociologia no Brasil. *Pensar a Educação em Revista*. Florianópolis/Belo Horizonte, ano 5, v.5, n. 4, dez.19/fev.20, 2020. Disponível em: <http://pensaraeducacaoemrevista.com.br/2020/06/23/ensino-de-sociologia-no-brasil-ano-5-vol-5-n-4-dez-2019-fev-2020/>. Acesso em 7 out. 2023.

DOURADO, Luiz Fernandes. *Plano Nacional de Educação: o epicentro das políticas de estado para educação brasileira*. Goiânia: Editora Imprensa Universitária, ANPAE, 2017.

FERNANDES, Florestan. *O Ensino de Sociologia na Escola Secundária Brasileira. I Congresso Brasileiro de Sociologia, São Paulo*. 1954

FRAGA, Alexandre. Uma análise crítica sobre a reconstrução da trajetória histórica da Sociologia na educação básica: investigando o chamado período de exclusão. *Ciências Sociais Unisinos*, São Leopoldo, v. 56, n. 1, p. 38-47, jan/abr., 2020. Disponível em: https://revistas.unisinos.br/index.php/ciencias_sociais/article/view/csu.2020.56.1.04. Acesso: 7 out. 2023.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. *Ensino médio integrado: concepção e contradições*. São Paulo: Cortez, 2005.

GIROTO, Eduardo Donizeti; FRANCISCHETT, Mafalda Nesi; MORMUL, Najla Mehanna. O Pibid como política pública de permanência no ensino superior e de formação de professores: um estudo de caso. *Educere et Educare*, [S. l.], v. 7, n. 13, 2012. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/6120>. Acesso em: 7 out. 2023.

HALISKI, Antônio Marcio; WESTPHAL, Ezequiel; FARIA, Gislaine *et al.* Licenciatura em ciências sociais e a construção coletiva do primeiro curso efetivo da rede federal: perspectivas e desafios. *Revista Científica Interdisciplinar - Instituto Federal do Paraná - IFPR Paranaguá*, v4, n. 1, julho, 2018. Disponível em: <http://infopguaifpr.com.br/revistas/index.php/Interlogos/article/view/148>. Acesso em 7 out. 2023.

LIMA, Vinícius Carvalho. O Ensino de Sociologia no currículo integrado: o que nos diz a experiência docente com a disciplina nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETs). *Latitude*, v. 14 (Esp.), pp. 90–114. 2020. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/latitude/article/view/11310>. Acesso em 27 fev. de 2023

MARCONI, Marina; LAKATOS, Eva. *Fundamentos de metodologia científica*. 5 Edição ed. São Paulo: Editora Atlas, 2003.

MOCELIN, Daniel Gustavo. O Campo da Sociologia escolar. In: *19º Congresso Brasileiro de Sociologia*. 2019. Florianópolis. Anais. Sociedade Brasileira de Sociologia, 2019. Disponível em: <http://www.sbs2019.sbsociologia.com.br/arquivo/downloadpublic?q=YToyOntzOjY6InBhcmFtcyI7czozNToiYToxOntzOjEwOiJJRF9BUiFVSzVZPiJtZjQ6IjE4MTMiO3oiO3M6MToiCiI7czozMjoiYzZGI5MjU5NTg0YmUxY2U5ZmZmZDc5NmFkYzMyY2YiO30%3D>. Acesso em: 15 de ago. de 2021.

MORAES, Amaury. Ensino de sociologia: periodização e campanha pela obrigatoriedade. *Cad. Cedes*, 31(85): 359-382. 2011. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ccedes/a/Zm8BkHqMcz7P7PGxWk95RhC/?lang=pt&format=pdf>.

Acesso em: 7 out. 2023.

MORAES, Amaury. O ensino de sociologia: mediação entre o que se aprende na universidade e o que se ensina na escola. *Teoria e Cultura*. UFJF v. 12 n. 1 jan. a junho. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/TeoriaeCultura/article/view/12306>. Acesso em: 7 out. 2023.

PANSARDI, Marcos Vinícius. Um estranho no ninho: a formação de professores em sociologia nos Institutos Federais. *Revista Inter-Legere*, v. 1, n. 13, p. 235-249, 5 set. 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/interlegere/article/view/4174/3408>. Acesso em: 7 out. 2023.

IFPR. *Projeto do curso de licenciatura em ciências sociais*. Campus Paranaguá. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná, Paranaguá, 2011. Disponível em: <https://ifpr.edu.br/paranagua/wp-content/uploads/sites/20/2015/06/PPC-Licenciatura-em-Ciencias-Sociais.pdf>. Acesso em: 13 ago. 2021.

IFG. *Projeto pedagógico do curso de licenciatura em ciências sociais*. Campus Formosa. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, Formosa, 2013/2015. Disponível em: <https://ifg.edu.br/attachments/article/1017/ppccienciasociais2018formasafinal.pdf>. Acesso em: 13 ago. 2021.

IFG. *Projeto pedagógico do curso de licenciatura em ciências sociais*. Campus Anápolis. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, Anápolis, 2018. Disponível em: <http://cursos.ifg.edu.br/arquivo/download/893>. Acesso em: 13 ago. 2021.

SAVIANI, Dermeval. *Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação: significados, controvérsias e perspectivas*. Campinas, SP: Autores Associados. 2014.

PEDRO II. *Projeto pedagógico do curso de licenciatura em ciências sociais*. Departamento de Sociologia. Colégio Pedro II. Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <http://www.cp2.g12.br/blog/graduacao/files/2020/04/ppc-cs.pdf>. Acesso em: 13 ago. 2021.

Recebido em: 23 abr. 2023

Aceito em: 11 out. 2023