

A Sociologia no IFMT: perspectivas e desafios

Carla Cordeiro¹
Joyce Gotlib²
Fernanda O. Silva³

Resumo

Este texto busca traçar um panorama da disciplina de Sociologia no Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT), em meio às incertezas de sua permanência, ocasionadas pelas propostas de reformulação de Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) do curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio. Traçamos um percurso histórico da disciplina no Ensino Básico brasileiro para apresentar as idas e vindas da Sociologia influenciadas por questões político-ideológicas e dialogamos com as legislações e suas prerrogativas para a gestão democrática na educação pública tendo como objetivo compreender as ações de retrocesso inspiradas em ideias neoliberais que estão sendo tomadas pelas instituições, principalmente, após a Reforma do Ensino Médio em 2017.

Palavras-chave: Ensino de Sociologia. Rede Federal de ensino. Reformulação de PPC.

Sociology at IFMT: perspectives and challenges

Abstract

This article seeks provides an overview of the discipline of Sociology at the Federal Institute of Mato Grosso, amid the uncertainties of its permanence, caused by the proposals for reformulation of Pedagogical Course Projects (PCP) of the Technical in Agricultural and Livestock Farming integrated to High School. We traced a historical path of the discipline in Brazilian Basic Education to show the comings and goings of Sociology influenced by political-ideological issues and we dialogue with the laws and their prerogatives for democratic management in public education aiming to understand political regression based on neoliberal ideas that are being taken by the institutions, mainly after the High School Reform in 2017.

Keywords: Teaching of Sociology. Federal education network. PCP reformulation.

1 INTRODUÇÃO

1 Doutora em Sociologia pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), possui graduação e mestrado em Ciências Sociais pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp). Atualmente é professora EBTT no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Mato Grosso (IFMT). Contato: carla.cordeiro@cnp.ifmt.edu.br

2 Doutora em Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), possui graduação (Bacharel e Licenciatura) em Ciências Sociais e mestrado em Ciências Jurídicas e Sociais pela Universidade Federal Fluminense. Atualmente é professora EBTT no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Mato Grosso (IFMT). Contato: joyce.gotlib@jna.ifmt.edu.br

3 Doutoranda em Antropologia Social pela Universidade Federal do Amazonas (Ufam), mestre em Ciências Sociais pela Universidade Federal de São Paulo (Unifesp) e graduada em Ciências Sociais pela Universidade Estadual Paulista (Unesp). Atualmente é professora EBTT no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Mato Grosso (IFMT). Contato: fernanda.silva@alf.ifmt.edu.br

Propomos com este artigo contribuir com a discussão acerca do ensino de Sociologia no Ensino Médio, mais especificamente, no ensino técnico, presente nos Institutos Federais. 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, Ciência e Tecnologia no país, do qual fazemos parte, coincide com o ano em que a Sociologia se torna obrigatória nos anos finais do Ensino Básico por meio da Lei nº 11.684 de 2 de junho de 2008.

Enquanto servidoras do Instituto Federal de Mato Grosso, da disciplina de Sociologia, vivenciamos as incertezas a respeito de sua permanência no Ensino Médio. Incertezas históricas, que acompanham a disciplina na educação escolar brasileira desde o século XIX, e que retornam após a promulgação da Lei 13.415/2017, que corresponde a reforma do Ensino Médio, e altera a Lei nº 9394/1996 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Buscamos, com este texto, traçar um percurso histórico da impermanência da disciplina na educação básica para posteriormente apresentar o cenário atual do (não) lugar da disciplina no IFMT, movimentado pelas exigências do Ministério da Educação (MEC) na diminuição da carga horária dos cursos presentes no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, visando enxugamento orçamentário.

A discussão aqui proposta procura demonstrar como as escolhas pela reformulação curricular estão vinculadas a um contexto político em que os preceitos neoliberais conduzem e orientam as decisões educacionais.

2 ENTRE PRESENCAS E AUSÊNCIAS: O ENSINO DE SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA

Desde a primeira proposta para a implantação da Sociologia no ensino brasileiro, feita por Rui Barbosa (1882-83), acompanhar o ensino dessa disciplina no país é perceber um movimento de idas e vindas, marcado por momentos de aparente estabilidade e evidentes avanços, seguidos de ameaças e recuos orientados pelas inspirações ideológicas do momento, que refletem em questões relativas aos processos de institucionalização da disciplina, permeadas por disputas curriculares entre as diferentes áreas do conhecimento e seu reconhecimento científico. (CARVALHO FILHO, 2014).

Em um primeiro momento, a proposta de institucionalização da Sociologia foi prevista por Barbosa no ensino secundário, normal e superior nas faculdades de Direito. Para uma intelectualidade influenciada pelos ideais positivistas orientados pelas noções de progresso e civilização, como apontado por Meucci (2000), a Sociologia era considerada uma disciplina

capaz de renovar a formação dos intelectuais no país especialmente nas faculdades que formavam a elite intelectual brasileira.

Apesar da tentativa, esse primeiro projeto não avançou, voltando à discussão na reforma do ensino capitaneada por Benjamin Constant, em 1891, que incluía a Sociologia no ensino secundário e no currículo da escola superior da Escola Politécnica e Escola de Minas, em Ouro Preto. Legislação que apesar de obrigatória até 1897 não se efetivou, com a disciplina desaparecendo dos currículos da educação básica no ano seguinte.

Somente em 1925 a Sociologia retorna ao ensino regular brasileiro pela Reforma Rocha Vaz, tornando-se obrigatória no 6º ano para quem quisesse obter o título de bacharel em Letras e Ciências. A partir da década de 1930, observa-se um momento de institucionalização da Sociologia, com a criação dos primeiros cursos de graduação em São Paulo (1933), Brasília (1935) e Paraná (1938). Em 1931, a disciplina entra como matéria nos cursos complementares dedicados a preparar alunos para ingressar em cursos superiores. Além disso, influenciada pelo movimento da Escola Nova, a Sociologia começa a aparecer como disciplina nos cursos de formação de professores, o ensino normal.

São datados do século XIX os primeiros manuais didáticos de Sociologia, mas é entre as décadas de 1920 e 1930 que a reprodução e difusão do conhecimento sociológico entre os estudantes ocorre também por esses meios, como bem analisado por Simone Meucci (2001).

Podemos notar, nesse momento inicial, o objetivo conservador do ensino da Sociologia orientado pelas ideias de civilização, progresso e equilíbrio social buscando a construção de uma nação baseada em ideais eurocêntricos. Outro ponto, que devemos prestar atenção, é que a institucionalização da Sociologia começou pela introdução no ensino secundário, mas só se efetivou de fato com a implantação nos meios universitários, com os primeiros cientistas sociais de formação universitária, diplomados em 1936, como apontado por Candido (2006). O autor, nesta obra, afirma a importância dos decênios de 1930 e 1940 como momento de consolidação da Sociologia como disciplina universitária e profissão reconhecida.

No regime ditatorial de Getúlio Vargas, denominado Estado Novo, a disciplina voltou a ser excluída do curso complementar ao ensino secundário. Na Reforma Capanema (1942) que vigorou até 1961, a matéria de Sociologia é subsumida nos conteúdos de Filosofia e, no curso de comércio, voltado para formação de contabilistas, é diluído nas disciplinas Estudos Sociais, Psicologia das Relações Humanas, Elementos da Economia e foi mantida como Sociologia Educacional somente nos cursos de formação de professores (MACHADO, 1987; SANTOS, 2002). Essas alterações representavam a mudança na concepção de educação, que antes era voltada para as ciências modernas como Psicologia e Sociologia e, com a nova reforma, voltou

a formação clássica para áreas consolidadas como Matemática, Literatura e Filosofia.

As reformas do segundo governo Vargas são importantes para observar o processo de descontinuidades que a Sociologia enfrenta enquanto disciplina escolar, como também demonstra a disputa que a permeia, desde seus primórdios, com outras áreas do saber e no âmbito social e político brasileiro por sua legitimidade. Um discurso muito presente até hoje dos que são contra ou relativizam a presença dessa disciplina no Ensino Médio: que seus conteúdos já são abordados ou serão inseridos em outras disciplinas.

Ao mesmo tempo que perdia representatividade no Ensino Básico, a Sociologia se estabelecia como disciplina acadêmica com a expansão de faculdades de Filosofia, Ciências e Letras até 1960 (FREITAS; FRANÇA, 2016). Nessa mesma década é promulgada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 4.024/61), legislação que tornou a Sociologia matéria optativa nos anos finais da Educação Básica, podendo ser ministrada de forma geral ou específica (sociologia de/da...).

Entre os decênios de 1940 e 1960, é incorporada à Sociologia ideias de crítica, mudança e transformação social – influências do pensamento marxista – o que, de certa maneira, não teve grande aceitação em um primeiro momento. Em 1954, na ocasião do primeiro encontro do Congresso Brasileiro de Sociologia, Florestan Fernandes apresentou uma comunicação intitulada “O ensino de sociologia na escola secundária brasileira”, em que demonstra as fissuras entre a Sociologia acadêmica e o ensino de Sociologia, e aponta o distanciamento dos intelectuais do campo educacional. O sociólogo ainda assinala como uma das razões da transitoriedade e flutuações da disciplina no ensino secundário o fato de estar atrelada às necessidades impostas pelos estudos universitários, um saber “arquivístico” e “enciclopédico”, segundo suas palavras. Fernandes conclui que a Sociologia não deixava de ser importante para a formação dos profissionais de ensino superior, mas que poderia ser mais que isso: “[...] poderá contribuir para preparar as gerações novas para manipular técnicas racionais de tratamento dos problemas econômicos, políticos, administrativos e sociais, as quais dentro de pouco tempo, presumivelmente, terão que ser exploradas em larga escala no país.” (p.105). Ou seja, vislumbrava a importância de uma Sociologia escolar crítica, como necessária para um país que se modernizava.

Durante a Ditadura Militar (1964-1985), a partir de 1968, a Sociologia foi praticamente substituída pelas disciplinas de Organização Social e Política Brasileira (OSP) e Educação Moral e Cívica. A Reforma Jarbas Passarinho (Lei nº 5.692/71) definiu como o principal objetivo do ensino secundário, chamado atualmente de Ensino Médio, a profissionalização, deixando de lado o papel humanístico da educação. A mudança reforçava os ideais de uma

política desenvolvimentista que relegava pensamento mais reflexivo ao adotar uma formação técnico-profissionalizante. Nesse momento, a Sociologia e a Filosofia foram oficialmente abolidas da então grade curricular. Sendo assim, devido a orientação ideológica do regime, a Sociologia não tinha espaço, era associada ao socialismo, comunismo ou oposição. Professores do ensino secundário foram duramente reprimidos, sendo presos, cassados e aposentados compulsoriamente, especialmente a partir do AI-5 (1968).

Em meio ao contexto de redemocratização, em 1986, o Conselho Nacional de Educação (CNE) recomendou o ensino de Sociologia na parte diversificada do currículo, havendo algumas iniciativas de inclusão da disciplina em lugares como São Paulo (1984), Pará e Distrito Federal (1986), Pernambuco, Rio Grande do Sul e Rio de Janeiro (1989), segundo levantamento de Mário Santos (2002).

Considerada como fundamental, junto com a Filosofia, para o exercício da cidadania, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), sancionada em 1996, foi proposta a inclusão da Sociologia no Ensino Médio. Tendo em vista que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) normatizavam o conteúdo de todas as disciplinas. Observar as propostas curriculares oficiais, mesmo que brevemente, nos dá pistas dos objetivos envolvidos no processo de reinserção dessas matérias naquele momento.

Publicado pela primeira vez em 1999, o texto que tem como base a LDBEN/1996, afirma, como citado anteriormente, que o conhecimento sociológico visa contribuir na construção da cidadania, complementando que tal objetivo deve ser alcançado observando as seguintes atribuições: “[...] investigar, identificar, descrever, classificar e interpretar/explicar todos os fatos relacionados à vida social, logo permite instrumentalizar o aluno para que possa decodificar a complexidade da realidade social.” Auxiliando o educando na compreensão do contexto no qual está inserido:

o ensino da Sociologia no Ensino Médio também deve fornecer instrumentais teóricos para que o aluno entenda o *processo de mundialização do capital*, em correspondência com as sucessivas revoluções tecnológicas. Processo amplo que acabou gerando um reordenamento nas dimensões políticas e sócio-culturais. (1999, p. 37, grifos nossos).

Assim, observa-se que o documento reforça concepções de uma educação voltada para a formação do trabalhador e cidadão brasileiro, mas acrescenta o contexto da então crescente internacionalização e expansão das tecnologias da informação.

Em 1997, foi apresentada uma emenda a LDBEN, tornando obrigatórias as disciplinas de Sociologia e Filosofia no Ensino Médio. Apesar da aprovação do projeto na Câmara e no Senado, em 2001, o então presidente, o sociólogo Fernando Henrique Cardoso (FHC), seguindo recomendação do Ministério da Educação, veta a implementação com justificativas que vão de

encontro das orientações neoliberais que marcaram seu governo, entre algumas: que a implantação da disciplina representaria ônus ao Estado; iria contra o objetivo de manter o conteúdo mínimo, visando manter a unidade dos currículos no país; e também, não haveria profissionais suficientes para atender a demanda.

Vale lembrar que, em 2002, foi publicada a reformulação dos PCNs, em que observamos alterações significativas. Uma proposta marcada pela interdisciplinaridade, ou seja, buscando o constante diálogo não só com os conteúdos da área de humanidades, mas com disciplinas como Matemática e Biologia. Os conteúdos de Sociologia tinham como pilar três conceitos: cidadania, trabalho e cultura, além de ser observado um tom mais crítico ao falar de mudança e transformação social, no âmbito local e global:

o trabalho pedagógico com aqueles vai permitir uma razoável compreensão do entorno do aluno, o que pode gerar ações transformadoras do social. Em uma sociedade desigual e injusta, como a brasileira, o debate provocado pelo estudo dos conceitos é necessário e inadiável. A compreensão do social pode facilitar sua transformação [...] no atual estágio de desenvolvimento da sociedade globalizada, é no tempo e no espaço da Educação Básica que valores universais como cidadania, consciência ecológica, direitos humanos, democracia e solidariedade, por exemplo, devem ser analisados e vivenciados pelo aluno. (PCNs, 2002, p. 89).

Seguindo as orientações do parecer nº 38/2006, do CNE, que afirmava:

observando a coerência exigida pela base legal e normativa vigente, os conhecimentos relativos à Filosofia e à Sociologia, da mesma forma que os componentes Arte e Educação Física, devem estar presentes nos currículos do Ensino Médio, inclusive na forma de disciplinas específicas, sempre e quando a escola, valendo-se daquilo que a Lei lhe faculta, adotar no todo ou em parte, a organização curricular por disciplinas (CNE, 2006, p. 8).

Dois anos depois, entra em vigor a Lei nº 11.684/08, que torna a Sociologia disciplina obrigatória em todas as séries do Ensino Médio. Na ocasião, já era incluída como matéria na grade curricular das instituições de 17 estados brasileiros. Não devemos perder de vista o movimento dos atores e atrizes que engendraram a construção e a promulgação da nova legislação. O significativo evento na trajetória da Sociologia no Brasil foi resultado da luta de organizações sindicais, acadêmicas e o engajamento de professores e estudantes, devendo ser encarada como uma conquista social, política e cultural como também parte do processo de construção da democracia brasileira.

Como percebemos, as décadas de 1980 e 1990 foram um período marcado por mobilizações em prol da obrigatoriedade do ensino da Sociologia, como afirma Sarandy (2013), o debate girou em torno da construção de currículos ou programas para a disciplina.

A partir dos anos 2000, começa a ter destaque a formação de professores e a metodologia de ensino. É observado o aparecimento de mestrados profissionais na área e linhas de pesquisa voltados ao ensino de Sociologia em programas de pós-graduação, como também

políticas públicas educacionais que contemplaram a Sociologia como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), a partir de 2009, e o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), implementado em 2012.

Como levantado por Bodart e Cigales (2017), nota-se um aumento significativo de dossiês temáticos na área do ensino de Sociologia assim como a instituição de grupos de trabalhos nos níveis estaduais, regionais e nacionais, discutindo também essa temática. É nesse cenário que são apontados pelos autores três eventos principais que foram relevantes para o avanço do debate nos mais de dez anos de obrigatoriedade da disciplina: o Grupo de Trabalho de Ensino de Sociologia no Congresso Brasileiro de Sociologia; o Encontro Nacional sobre o Ensino de Sociologia na Educação Básica; o I Congresso da Associação Brasileira de Ensino das Ciências Sociais-ABECS. Avanço representado também pelo aumento de teses e dissertações defendidas sobre o tema especialmente a partir de 2009.

Se no processo de institucionalização das Ciências Sociais no Brasil o ensino foi deixado de lado, como apontou Florestan Fernandes na década de 1950, a obrigatoriedade da disciplina na Educação Básica e sua inclusão em políticas educacionais nacionais deu-lhe visibilidade nos meios acadêmicos.

Finalmente, quando a atmosfera caminhava para a consolidação da Sociologia como disciplina da Educação Básica, os PCNs (1999, 2002), que tinham função normativa e orientadora, foram substituídos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), lei homologada em 2018 com previsão de total implantação em 2021 como documento norteador do nível básico de ensino. Nesse momento, temas como o projeto-lei apresentado durante a Ditadura Militar que direcionava o Ensino Médio para uma formação profissionalizante, assim como os argumentos apresentados durante o governo FHC, relacionados a necessidade de um currículo mínimo de validade nacional, voltam à tona. Diante desse cenário, o ensino de Sociologia foi novamente posto em xeque, por meio da alteração que o documento supracitado impôs à LDBEN/96, com a Lei 13.415/2017, popularmente conhecida como Reforma do Ensino Médio.

Sobre a “nova” política educacional, chama a atenção a participação de corporações e instituições privadas como a Fundação Lemann, o Instituto Ayrton Senna, a Fundação Roberto Marinho, a Fundação Victor Civita, o Instituto Unibanco, a Fundação Itaú Social, Fundação FHC, entre tantas outras, como também, a rapidez com que começou a ser implantada - logo após o *impeachment* de Dilma Rousseff (setembro de 2016), Michel Temer lançou a Medida Provisória nº 746 da reformulação do Ensino Médio, e que se transforma na Lei 13.415/2017 – que gerou uma discussão sobre as disputas, os sentidos e as finalidades do Ensino Médio, pois

essas organizações ligadas ao universo corporativo tiveram evidentes vantagens nos debates (MICHETTI, 2020; SILVA, 2015; SILVA, 2020).

No atual momento, a presença da Sociologia no Ensino Básico se encontra novamente ameaçada. Considerada parte da grande área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, ela passa a compor o currículo como “estudos e práticas” junto com Filosofia, Artes e Educação Física, ou seja, não necessariamente como disciplina, cabendo a cada estado ou município durante a implantação da BNCC a decisão sobre sua manutenção.

Observando os eventos históricos e os interesses por trás da atual política curricular, percebemos novamente a tendência de perda de especificidade da disciplina, um recuo no seu processo de afirmação.

3 O ENSINO DE SOCIOLOGIA NO IFMT

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso (IFMT) foi criado a partir da 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, Ciência e Tecnologia no país. A legislação, em larga medida, fazia parte do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) do governo Lula, que visava, dentre outras metas, fortalecer as escolas técnicas federais e expandir o Ensino Superior no Brasil, vinculada a uma agenda mais ampla de fortalecimento das condições estruturais para o desenvolvimento educacional e socioeconômico brasileiro (FERNANDES *et al.*, 2019). De acordo com Célia Regina Otranto,

Anteriormente à implantação dos IFs foi adotada uma política de expansão da rede federal de educação profissional, que se iniciou em 2003 e manteve sua continuidade nos dois governos de Lula da Silva, prioritariamente no segundo mandato, que pode ser vista como uma pavimentação do caminho para a implantação da atual reforma (OTRANTO, 2011, p. 2).

No contexto mato-grossense, a rede IFMT foi estruturada a partir de três escolas técnicas e agrícolas já existentes: o Centro Federal de Educação Tecnológica de Mato Grosso (CEFET-MT), o CEFET-Cuiabá e a Escola Agrotécnica de Cáceres. No momento de fundação da rede estavam em fase de implantação de outras unidades dos CEFETs, uma no bairro Bela Vista, em Cuiabá, e outras unidades nos municípios de Pontes e Lacerda, Campo Novo do Parecis, Juína, Confresa, Barra do Garças e Rondonópolis (FLORES, 2018). Em 2018, o IFMT contava com 22 mil alunos regulares presenciais em seus 19 campi, 04 centros de referência e 1.055 docentes.

Nascido num contexto pós LDBEN/1996 e numa conjuntura favorável à consolidação

da Sociologia no Ensino Médio, conferida pela Lei nº 11.684/08, observa-se desde 2008, a presença da disciplina nos PPCs (Projeto Pedagógico do Curso) dos cursos técnicos, tecnológicos e superiores em todos os *campi* do IFMT. No entanto, a presença dessa disciplina nas matrizes curriculares não foi acompanhada pela valorização da disciplina diante de outras áreas do saber politicamente mais sólidas e consideradas de maior *status* nos âmbitos educacional e acadêmico.

Devemos observar que a lei de criação dos Institutos Federais se pautou na concepção pedagógica histórico-crítica, motivada numa visão sistêmica e ampliada de educação. Na obra “Institutos Federais Lei 11.892, de 29/12/2008-Comentários e Reflexões (PACHECO *et al.*, 2011)”, os autores destacam a perspectiva da transformação social e da prática integrada na Carta que rege essas instituições:

Os institutos federais deverão adotar como diretrizes [...] a compreensão de que o conhecimento deve ser tratado em sua completude, nas diferentes dimensões da vida humana, integrando ciência, tecnologia, cultura e conhecimentos específicos – inclusive nas propostas pedagógicas dos cursos de graduação (licenciaturas, engenharias e superiores de tecnologia) e pós-graduação – na perspectiva de ultrapassar o rígido limite traçado pelas disciplinas convencionais. O reconhecimento da precedência da formação humana e cidadã, sem a qual a qualificação para o exercício profissional não promove transformações significativas para o trabalhador e para o desenvolvimento social; a necessidade de assegurar aos sujeitos as condições de interpretar a sociedade e exercer sua cidadania, na perspectiva de um país fundado na justiça, na equidade e na solidariedade (PACHECO *et al.*, 2011, p. 9).

É nítido no trecho acima a ênfase dada à formação humana e cidadã como também a promoção da transformação social para o trabalhador e para o desenvolvimento da sociedade, o compreendendo como um sujeito de direitos e um ator histórico, denominada pedagogia histórico-crítica (MOREIRA, 2014). Essas formulações teóricas estão esboçadas nas teses de Marx e Engels (1998 [1847]) e de Gramsci (2006 [1932]) sobre a educação como também nas prerrogativas de Paulo Freire sobre educação e transformação social (2014). Mais adiante, no mesmo documento, se nota um olhar transdisciplinar e a valorização das humanidades como atrelada ao conhecimento técnico e tecnológico.

Considerando que as tecnologias são construções históricas, parte das forças produtivas que se transformam através do desenvolvimento da ciência e do fazer humano, pode se afirmar que a utilização da ciência pelo homem visando o desenvolvimento econômico e social produz o desenvolvimento tecnológico: ‘Todo objeto técnico tem uma história, uma trajetória, faz parte de uma cultura. A tecnologia está articulada com a inovação, que é indissociavelmente técnica e social’ (PACHECO *et al.*, 2011, p.17).

O embate entre uma educação integral e omnilateral e uma educação bancária (FREIRE, 2014), pretensamente superado no discurso de criação dos IFs, não parece estar

superado. Pelo contrário. As pistas apresentadas neste artigo demonstrarão como a concepção político-pedagógica atrelada a uma lógica neoliberal e empresarial do Estado ganha espaço na Rede Federal do Ensino Técnico e Tecnológico brasileira.

3.1 A situação do ensino de Sociologia nos Campi

Como detalhado acima, o IFMT se expandiu por boa parte do território mato-grossense na última década. Sem embargo, passados doze anos da obrigatoriedade da disciplina nos currículos escolares, ainda é rotineiro encontrar professores sem formação e licenciatura em Ciências Sociais, ou Sociologia, atuando nessa disciplina nos Campi do IFMT, sob os mais diversos argumentos. Dentre eles, destacam-se: quantidade de turmas e aulas insuficientes para demandar um código de área⁴, alta rotatividade de docentes devido à remoção e redistribuição, corte de verbas e redução do orçamento dos IFs no contexto recente.

Essa situação tem gerado um déficit de professores de Sociologia nos campi, sobretudo do interior do estado, perpetrando uma condição de precariedade dos docentes da área como também do próprio ensino e sua práxis⁵. Campus como o Bela Vista, localizado na capital cuiabana e inaugurado em setembro de 2006, segundo informações coletadas pelas autoras, jamais contou com um professor efetivo de Sociologia. A disciplina tem sido lecionada por professores contratados por tempo determinado e por docentes das áreas de Filosofia, Pedagogia ou História⁶.

No Campus Juína, localizado a noroeste do estado, o quantitativo de turmas expandiu consideravelmente nos últimos cinco anos e de acordo com relatos dos servidores da casa, o campus contava até 2016 com 15 (quinze) turmas do Ensino Técnico Integrado ao Médio, no entanto, nos últimos anos, mais duas turmas foram criadas sem a ampliação do quadro de docentes, considerando que o campus teve a implementação da graduação em Administração, que contém em seu Projeto Pedagógico de Curso (PPC) a disciplina de Sociologia. Mesmo assim, o quadro atual de docente dessa disciplina conta apenas com um servidor, sendo atribuída

4 O código de área é o termo usado para se referir a vaga/cargo existente ou que deve ser aberto em determinada disciplina/área de concurso. Nesse sentido, para ofertar uma vaga em qualquer área/disciplina, é necessário obter um código de área junto ao MEC. Devido ao orçamento enxuto e aos cortes no orçamento dos IFs, há uma enorme disputa entre as áreas por códigos de área, trazendo à tona as correlações de forças existentes no campo acadêmico brasileiro.

5 Apresentaremos a seguir a situação de apenas de alguns campi, para o texto não ficar demasiado extenso, todavia a maioria dos campi estão em situação similar.

6 O campus Bela Vista permaneceu sem docente de Sociologia até o final do primeiro semestre de 2022, momento em que houve processo de remoção interna e um servidor ocupou a vaga. A situação se resolveu após questionamentos de servidores da Sociologia à Comissão Permanente de Pessoal Docente, provocando resposta da direção do Campus e da reitoria.

a um docente da área da Pedagogia também aulas de Sociologia, o que infringe o Parecer CNE/CES nº 492 de 3 de abril de 2001, que estipula que é o **docente com licenciatura plena em Ciências Sociais, ou Sociologia, quem tem as competências e habilidades e, por conseguinte, o pleno direito de ministrar a disciplina**⁷.

Nos campi avançados de Lucas do Rio Verde e Guarantã do Norte, não há docente de Sociologia, ficando estas turmas a cargo do professor de Filosofia ou História, sob a alegação de não haver um quantitativo mínimo de aulas/turmas. No Campus São Vicente, ocorre uma situação parecida com a do Campus Juína. O quantitativo de turmas nos cursos técnicos excede o máximo de turmas permitido por docente, de acordo com Resolução N° 059/2018 do Conselho Superior (CONSUP) da instituição. Expande-se, assim, as vagas para o alunado sem a devida contratação de outro professor de Sociologia, seja via concurso público ou contrato temporário. Esta tem sido uma estratégia adotada também nos campi de Pontes e Lacerda e Sinop.

Sabemos que essas ações não são exclusivas do IFMT e se repetem em diversos outros IFs pelo Brasil respaldados, inclusive, por mecanismos para validação destes atos por meio de normatizações internas como as resoluções aprovadas pelos Conselhos Superiores dos Institutos Federais.

A Resolução nº 52, aprovada em 2019 pelo CONSUP do IFMT, e a supracitada Lei 13.415, de fevereiro de 2017, colaboram para fragilizar a condição da Sociologia no Ensino Médio da Rede Federal. No primeiro caso, ela alterou o inciso da Resolução nº 59 de 2018 que dispunha sobre o quantitativo máximo de turmas por docente no IFMT, permitindo que o servidor docente passe a ministrar aulas para mais de 15 (quinze) turmas em caráter excepcional. A questão é que o excepcional tem se tornado o costumeiro. Já a lei que regulamenta a chamada reforma do Ensino Médio alterou pontos significativos da LDBEN/1996, como no artigo 61, abrindo a possibilidade de contratar profissionais sem a qualificação exigida para lecionar, apoiando-se no conceito de notório saber:

Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são[...] IV – profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais da rede pública ou privada ou das corporações privadas em que tenham atuado, exclusivamente para atender ao inciso V do caput do art. 36 (BRASIL, 2017, [s.p.]).

Além de colocar, como citado na seção anterior, o ensino de Sociologia como “estudos

⁷ Conferir o texto “Habilitação para lecionar sociologia no Ensino Médio” de Cristiano N. Bodart e Roniel S. Silva disponível em: <https://abecs.com.br/lecionar-sociologia-no-em/>> Acessado em 08 de janeiro de 2020.

e práticas”, tirando a obrigatoriedade de disciplina nos três anos do Ensino Médio, a legislação deixa à mercê dos sistemas educacionais a decisão de manter a Sociologia como disciplina autônoma em respeito às suas especificidades.

Assim, tanto o impreciso conceito notório saber, como o agrupamento das disciplinas em quatro grandes áreas⁸, sendo a Filosofia, Sociologia, Artes e Educação Física, consideradas como conteúdos e não disciplinas, permite às instituições de ensino atribuir aulas dessas matérias a docentes sem formação específica e habilitação exigida⁹, como vem ocorrendo historicamente no IFMT.

3.2 Reformulação curricular em curso: a Reforma do Ensino Médio no IFMT

No ano de 2018 ocorreu a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o Ensino Médio. A aprovação da nova legislação para o Ensino Básico prevista desde a LDBEN/1996 que se arrastava por anos no Congresso Nacional, deve ser encarada como um retrocesso, já que nas palavras de Silva “sob a aparência de novo, [...] acobert[ou] velhos discursos e velhos propósitos.” (2018, p. 3).

Dentre esses discursos e propósitos destacam-se: a retirada da obrigatoriedade da Filosofia, Sociologia, Artes e Educação Física, assegurados nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio; a formação modular com terminalidade específica; sistemas de crédito e investimento de recursos públicos para que o setor privado ofereça o itinerário de formação técnica e profissional (SILVA, 2018, p. 4).

Sabemos que imediatamente após a homologação da BNCC houve uma movimentação intensa nos IFes tendo em vista a reformulação curricular dos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio. A sincronia das ações guardava em seu cerne uma outra normativa, a resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) nº 6 de 2012, ressuscitada pelo governo federal após o impedimento da presidenta Dilma Rousseff, em 2016. A resolução, que trata da forma de oferta de cursos técnicos integrados ao Ensino Médio, em especial da Rede Federal Tecnológica, foi utilizada a fim de pressionar a Rede a adequar-se ao quantitativo de carga horária mínima dos cursos técnicos estabelecidos no Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos (CNCT), sob a alegação de que o orçamento anual de cada instituição seria corrigido ao mínimo

⁸ Linguagens e suas tecnologias; Matemática e suas tecnologias; Ciências da natureza e suas tecnologias; Ciências humanas e sociais aplicadas.

⁹ Com exceção de Educação Física, disciplina que não pode ser ministrada por profissional de outras áreas devido exigências do órgão de classe.

de horas por curso/por aluno.

No IFMT, as discussões para a reformulação dos PPCs se iniciaram em 2019 após a Auditoria Interna (Audin) constatar que havia “excesso” de estudantes matriculados, devido reprovações, fato que gera déficit orçamentário para a instituição, pois os recursos repassados pelo Governo Federal, por estudante, acontecem somente durante três anos, tratando dos cursos Técnicos integrados ao Ensino Médio - a maior fonte de recursos dos Institutos Federais. Além disso, tal recurso deve ser calculado dividindo-o pelo total de disciplinas ofertadas, levando em conta o mínimo de disciplinas exigidas pelo Catálogo Nacional de Cursos Técnicos. O resultado encontrado além do orçamento deficitário causado supostamente pela quantidade de reprovações, foi atribuído também ao “excedente” de disciplinas ofertadas em diversos *campi*.

Desta maneira, a Pró-reitoria de Ensino (PROEN) da instituição coordenou a construção de uma Comissão, junto com os representantes das Diretorias de Ensino dos *campi* do IFMT, para a elaboração da Reformulação do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, tomado como piloto para a implantação da medida, dada a sua presença em oito unidades da instituição.

Analisando os documentos elaborados pela PROEN, observamos que a imposição do MEC de readequação (leia-se redução) da carga horária dos cursos técnicos se fez a partir de atos administrativos, descaracterizando a natureza do processo educacional que é fundamentado em prerrogativas pedagógicas. A Portaria nº 1551/2019, publicada em de 26 de junho de 2019, nos auxilia nesse entendimento.

O REITOR DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MATO GROSSO, no uso de suas atribuições legais, conferidas pelo Decreto Presidencial de 11.04.2017, publicado no D.O.U de 12.04.2017, e considerando o Ofício no 349/2019 – RTR/PROEN/RTR/IFMT, de 19/06/2019, e a Reunião de Trabalho para definição de Matriz de Referência do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio realizada nos dias 24 e 25/06/2019, RESOLVE: I – Designar, os servidores abaixo relacionados, pertencentes ao Quadro Permanente de Pessoal deste Instituto, para comporem a Comissão para Elaboração da Matriz de Referência para o Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio do IFMT (Portaria 1551/2019).

A matriz de referência foi elaborada, sobretudo, por gestores da instituição, como podemos vislumbrar no cabeçalho do ofício-circular nº 445/2019 destacado abaixo:

Considerando a Nota de Auditoria 021/2018/AUDIN/IFMT, que recomenda a similarização das matrizes curriculares; Considerando a Resolução CNE no 06/2012, que trata da forma de oferta de cursos técnicos integrados ao Ensino Médio, em especial a Rede Federal Tecnológica; Considerando as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica – SEB/MEC/2013, que postula orientações de formação de currículo para o Ensino Médio e Ensino Profissional; Considerando a necessidade de atualização dos documentos pedagógicos que embasam a prática formativa nos Cursos Técnicos em Agropecuária Integrados ao Ensino Médio; Considerando o

estudo realizado pela Comissão instituída por meio Portaria no 1.551/2019/IFMT sugerida pela Pró-Reitoria de Ensino e a reunião de discussão e definição da matriz curricular de referência ocorrida no Campus São Vicente, apresentamos o cronograma de atividades para conclusão da matriz referência e ementário referência (OFÍCIO CIRCULAR No 445/2019 – RTR-PROEN/RTR/IFMT, 25 de julho de 2019).

No IFMT não há padronização, até o momento, da organização curricular dos cursos (em suas diferentes modalidades), sendo este também um argumento utilizado na reformulação curricular. A padronização da grade curricular beneficiaria, segundo a PROEN, os estudantes em situações de transferência interna. Em decorrência da diversidade curricular, a matriz do Curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio nos oito campi tem carga horária total e currículo bem distintos, com impactos significativos em alguns, conforme apresentado de maneira sintética na tabela:

Tabela 1: Carga horária total do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio por Campus – IFMT

Campus	Carga Horária Total Vigente	Carga Horária Total Proposta	Retirada Total de Carga horária
Alta Floresta	3826	3264	562
Cáceres	3866	3264	602
Campo Novo do Parecis	4278	3264	1014
Confresa	3614	3264	350
Guarantã do Norte	3826	3264	562
Juína	4048	3264	784
São Vicente	3882	3264	618
Sorriso	3818	3264	554

Fonte: Elaborada pelas autoras com base nas informações da PROEN, 2020.

É desafiador reelaborar uma matriz curricular, pois requer diálogo com a comunidade escolar e um verdadeiro e qualificado trabalho integrado para encontrar soluções equilibradas na readequação da carga horária, caso contrário, a discussão poderá ficar focada na disputa entre as áreas e na quantidade de horas/aula de cada disciplina, o que não corresponde a finalidade do processo educacional, muito menos o significado do projeto pedagógico de um curso, que tem uma dimensão política.

Moacir Gadotti ([s.d.]), ao tratar do Projeto Político Pedagógico (PPP) escolar, destaca o político como fundamental para sua elaboração, pois os planos e projetos escolares não são neutros, estão situados em determinados contextos histórico-social e político. O foco da

discussão do autor não está nas escolas técnicas, que tem suas especificidades, mas sua abordagem é a de um teórico da educação, que estuda os processos relacionados a aprendizagem, além de se fundamentar em uma visão democrática de educação.

O planejamento curricular é um dos níveis do planejamento escolar. Ele diz respeito a toda a vida escolar, já que por currículo não se entende apenas o conteúdo das áreas de conhecimento da escola, mas a própria dinâmica da ação escolar, integrando todos os elementos que interagem para a consecução de seus fins e objetivos. Fala-se então de ‘proposta curricular’ incluindo a áreas de estudo, as diferentes metodologias, os conteúdos e processo de avaliação (GADOTTI, [s.d.]).

Assim, para Gadotti, o planejamento curricular, que no IFMT é feito por curso (PPC), tem uma importância para além das disciplinas vistas de maneira isolada, se relaciona com toda a dinâmica das atividades escolares. E sua construção deve ser, eminentemente, coletiva, para que seja bem-sucedida.

A Sociologia, nos oito *campi* supracitados, é prevista nas matrizes em todos os três anos do curso, com uma hora/aula (50 min.) por turma, totalizando 102 horas. Todavia, na matriz de referência proposta (Tabela 2), ficou com 68h em sua carga horária total, concentradas para o terceiro ano, tendo sido retiradas 34h. Os *campi* de Cáceres é o único a ter em sua matriz (ainda) uma hora/aula (50 min.) a mais para o terceiro ano, totalizando 136 horas.

Tabela 2: Matriz de Referência proposta: Carga horária total do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio por Campus – IFMT

MATRIZ REFERÊNCIA - TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA			
Disciplinas	1º Ano	2º Ano	3º Ano
Língua Portuguesa	136	102	102
Língua Estrangeira - Inglês	34	34	-
Língua Estrangeira - Espanhol	-	34	[34]*
Matemática	136	102	102
Física	68	68	68
Química	68	68	68
Biologia	68	68	68
História	68	68	34
Geografia	68	68	34
Filosofia	-	68	-
Sociologia	-	-	68
Artes	34	[34]*	-
Educação Física	68	68	[34]*
Iniciação a Metodologia Científica	34	-	-
Informática	68	-	-
Manejo de Solos e Adubação	68	-	-
Agricultura I (Olericultura)	102	-	-
Agricultura II (Culturas Anuais)	-	102	-
Perenes)	-	-	102
Zootecnia I (Alimentação Animal e Piscicultura)	68	-	-
Zootecnia II (Aves e Suínos)	-	102	-
Zootecnia III (Ruminantes e Pastagens)	-	-	136
Mecanização Agrícola	-	68	-
Desenho Técnico e Topografia	-	68	-
Irrigação e Drenagem	-	-	68
Rural	-	-	68
Extensão Rural	-	-	68
Processamento de Alimentos	-	-	102
Carga Horária Anual	1088	1088	1088
Número de Aulas Semanais	32	32	32
Carga Horária Núcleo Básico	2040		
Carga Horária Núcleo Técnico	1224		
Carga Horária Total	3264		

* Disciplina Optativa

Fonte: Elaborada pelas autoras com base nas informações da PROEN, 2019.

A questão que pode ser colocada ao observarmos o conjunto de disciplinas presentes na matriz de referência é: O que determinou as escolhas da Comissão? Nossa hipótese é que a reformulação do currículo está sendo feita de maneira discricionária, buscando atender a uma exigência orçamentária, desconsiderando as especificidades pedagógicas de cada local, bem como a participação efetiva da comunidade escolar, o que fere a autonomia dos campi de realizarem seus próprios estudos e reformulações dos PPCs e, por consequência, as prerrogativas de uma gestão democrática. Forma de gestão prevista pela Constituição Federal em seu artigo 206, inciso VI: “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: gestão democrática do ensino público, na forma da lei” e pela na LDBEN/1996, art. 3º, inciso VIII, bem como nos artigos 12º, 13º sobretudo no 14º:

Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 1996, [s.d.]).

As instituições da Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia estão sendo induzidas a realizar a readequação da carga horária. Como observamos em informações veiculadas: o sítio eletrônico “Saiba Mais”, em 27 de junho de 2019, relata que no Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN) a reitoria convocou para o dia 28 de junho daquele ano uma reunião extraordinária do CONSUP, na qual seria votada a proposta de redução do tempo curricular do Ensino Médio integrado à educação profissional técnica oferecidos pela instituição. Em resposta ao jornalista autor da reportagem, a instituição declarou que o “IFRN oferta cursos com uma carga horária superior à do catálogo, o que gera uma perda de orçamento impactante para as ações desenvolvidas na Instituição (em 2019 foi cerca de R\$ 5 milhões de reais. Para 2020, a previsão é de R\$ 7 milhões). Nesse sentido, a questão da temporalidade dos cursos foi encaminhada ao CONSUP, principal órgão consultivo e deliberativo da Instituição”. (DUARTE, Rafael. IFRN coloca em pauta votação para reduzir tempo curricular e revolta professores. 27 de junho de 2019).

No Instituto Federal Catarinense, as discussões, de acordo com o site da instituição, se iniciaram em 2012, resultando na resolução CONSUPER nº 16 de 2019 que dispõe sobre as Diretrizes para a Educação Profissional Técnica Integrada ao Ensino Médio.

No Instituto Federal do Pará, a reformulação foi debatida em 2018, e direcionada a partir de documento elaborado pela PROEN intitulado “Diretrizes para Reorganização dos Cursos Técnicos na Forma Integrada do IFPA”, publicado nesse mesmo ano.

Nos casos citados, há vários elementos em comum: a necessidade colocada pelas pró-reitorias de readequação dos currículos à nova BNCC; a redução da carga-horária do eixo comum tendo em vista adequar-se ao Catálogo Nacional, principalmente a área humanidades; a transformação de carga horária presencial em horas EAD. Demonstrando, assim, um alinhamento dessas diretrizes ao viés mercadológico imputado à educação, desde os anos noventa, que vem retomando força no cenário recente.

Acompanhando o debate dos especialistas sobre o Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio, sabemos que integrar é um processo complexo e que necessita de uma mudança de paradigmas nos modos de fazer e no pensar pedagógico, especialmente quando se trata de educação profissional e tecnológica. De acordo com Escott (2020), a dualidade estrutural constitui-se na categoria central quando se pretende discutir e refletir sobre a Educação

Profissional no Brasil. Citando Frigotto, a pedagoga ressalta que:

Sem dúvida, as reformas implementadas nos anos 1990 contribuíram para ampliar a exclusão educacional e social, e fragilizaram a educação pública, com vistas ao fortalecimento do ideário neoliberal voltado ao mercado livre e autorregulado. Seguindo a percepção de Frigotto, pode-se afirmar ‘a ideologia das competências, das habilidades e as noções ideológicas de empregabilidade, trabalhabilidade ou laboralidade que infestam os documentos oficiais dos governos neoliberais’ (FRIGOTTO, 2000, p. 349), reforçando a marca da dualidade estrutural nos currículos da educação profissional (ESCOTT, 2020, p.12).

Mais adiante, nessa mesma publicação, Escott salienta que a nova organização acadêmica dos Institutos Federais (IFs), elaborada em 2008, visou romper com a reprodução de antigas propostas, tomando a inovação a partir da relação entre o ensino técnico e o científico, articulando trabalho, ciência e cultura na perspectiva da emancipação humana. E que para alcançar a relação entre o conhecimento científico e a prática do trabalho, deve-se adotar uma nova configuração pautada em dois princípios: o princípio da verticalização e o princípio da transversalidade (ESCOTT, 2020, p.10).

Seguindo essas diretrizes seria necessário:

considerar novas formas de organização das práticas pedagógicas e da organização do conhecimento de forma a possibilitar aos estudantes o estabelecimento de conexões entre as partes e a totalidade da realidade em que vivem, no intuito de promover a formação humana integral e a sua emancipação. Há muito ainda a ser discutido e fortalecido para a consolidação do EMI. A consolidação do EMI depende do investimento, da reflexão e da efetiva participação de todos os atores envolvidos nesse processo (ESCOTT, 2020, p.14).

França (2018), ao analisar a importância da Sociologia na educação tecnológica, destaca que a presença dessa disciplina na grade curricular é imprescindível para construir uma educação emancipadora e integral do ser humano. Para isso, se baseia na obra de Saviani e a ênfase dada ao conceito de trabalho social:

Sob esta perspectiva, para que a educação politécnica se efetive, trata-se de propiciar aos educandos a compreensão ao mesmo tempo, teórica e prática, de como o trabalho se desenvolve na nossa sociedade e, por consequência, o tipo de trabalho que ele será chamado a desenvolver. Aspecto fundamental, como aponta Saviani, é a formação a partir do ‘trabalho social’, que desenvolve os fundamentos, os princípios, que estão na base da organização do trabalho na nossa sociedade e que, portanto, permitem compreender o seu funcionamento. A realização de um trabalho social aproxima o ensino da população, de forma que o educando acaba vivenciando na prática a sua contribuição, mas, o mais importante: ao praticar, se compreendem, de forma cada vez mais aprofundada, os princípios científicos que estão direta e indiretamente na base desta forma de se organizar o trabalho na sociedade. (FRANÇA, 2018, p.7 apud SAVIANI, 2003, p.142).

Isto é, a articulação entre trabalho, ciência, cultura e emancipação, prevista na Lei 11.278/2008, exige o pensar junto e uma recusa à dualidade. Isso se faz com a presença da

Sociologia, como esboçado no trecho acima. Caminho oposto ao que está sendo trilhado pelos diversos Institutos Federais dentre eles, o IFMT, que tem se pautado em noções de tecnologia e inovação negligenciando os conteúdos das humanidades, reproduzindo assim, a dualidade estrutural da educação tecnológica brasileira.

Portanto, a possibilidade de existência de uma formação profissional integrada ao Ensino Médio, formando o indivíduo para a vida e para o trabalho não se concretizou na maioria das instituições que formam a Rede Federal de Ensino Técnico e Tecnológico instituídos pela Lei 11.728/2008. De acordo com a professora Feitosa (2005), os professores não têm a “consciência da prática” quando aplicavam a integração entre o médio e o técnico. Eles apenas se preocupavam com o cumprimento da lei, entendendo que bastava juntar duas propostas curriculares: a do médio e a do técnico, para obter a integração (ORANTO, 2011 citando Feitosa, 2005).

Apesar de algumas experiências exitosas, como é o caso do IFPR e do IFFarroupilha, que iniciaram um processo de virada epistemológica em direção a Politecnia, dando passos importantes na construção de um novo fazer formativo, a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em 2018, representou um retrocesso educacional, principalmente, no que se refere ao ensino técnico e tecnológico, rompendo com a Proposta Político Pedagógica que norteou o Plano Nacional de Educação e deu origem à criação dos IFs.

4 EM DEFESA DA SOCIOLOGIA: A CARTA DE SÃO VICENTE

A proposta da Pró-Reitoria de Ensino do IFMT de ajustar a carga horária por meio da redução significativa de horas da Sociologia e, também das humanidades, gerou reação de diversos docentes. Como consequência, nos dias 25 e 26 de setembro de 2019, ocorreu o I Encontro dos Professores de Filosofia e Sociologia do IFMT, no Campus São Vicente, coordenado por um grupo de docentes de Filosofia com o apoio da Pró-Reitoria de Ensino. Os objetivos iniciais do encontro eram:

discutir o espaço e o não-espaço da filosofia e da sociologia no IFMT para estabelecer linhas de ação em comum no ensino, na pesquisa e na extensão frente aos desafios do mundo do trabalho e da educação profissional e reunir os professores de filosofia e sociologia do IFMT para discutir, em um dia e meio de trabalho, quais são e quais podem ser os espaços de atuação desses profissionais na educação profissional tecnológica no IFMT (Sitio IFMT, 2019).

Quarenta professores compareceram ao encontro, viabilizado pela reitoria, no entanto, o evento não ocorreu conforme planejado pela coordenação. No dia 25 de setembro, após a abertura do encontro, o debate girou em torno dos problemas e fragilidades encontrados com a

reformulação curricular, considerando a pouca representatividade da Filosofia e falta de representatividade da Sociologia na Comissão, além do desconhecimento sobre como estava sendo conduzido o processo de elaboração da nova matriz de referência para o Curso de Agropecuária. Por este motivo, os docentes propuseram para o dia seguinte uma assembleia sobre as ações que poderiam ser tomadas para evitar que as disciplinas fossem simplesmente cortadas do currículo, sem nenhuma justificativa pedagógica.

O encontro culminou na elaboração de uma carta do coletivo de professores de Sociologia e Filosofia, intitulada “Carta de São Vicente”, acerca de nosso posicionamento sobre a mudança da matriz curricular do curso de Agropecuária:

Os professores e as professoras de Filosofia e de Sociologia do IFMT reunidos(as) no Campus São Vicente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso, por ocasião do Encontro dos Professores de Filosofia e Sociologia do IFMT, tendo por preocupação maior o cenário em que se encontram as componentes curriculares, no que se refere à reorganização do currículo do ensino técnico, uma vez que não se pode pensar formação técnica sem que haja formação humana, neste sentido, formação integrada. Neste encontro, o IFMT trouxe palestrantes que foram categóricos em afirmar que não é possível propor formação técnica sem preocupação com a formação humana, corroborando com a preocupação trazida pelos professores EBTT que ministram Filosofia e Sociologia, motivo este que nos leva a apresentar esta carta para sintetizar os encaminhamentos deliberados a partir das formações, dos debates e das discussões realizadas no encontro (Carta de São Vicente, 2019).

Dentre as propostas esboçadas na Carta, destacamos as seguintes: realização de uma discussão ampla e qualificada acerca do currículo integrado na perspectiva da educação integral envolvendo todo o IFMT; reconhecimento da importância da Filosofia e da Sociologia no Ensino Médio Integrado; exigência de que os componentes curriculares de Filosofia e Sociologia sejam ministrados apenas por profissionais habilitados nas respectivas disciplinas; compromisso, por parte da Pró-Reitoria, de conduzir com a mesma metodologia a reformulação curricular de todos os cursos oferecidos pelos *campi* do IFMT; e composição de grupo de trabalho com docentes indicados na assembleia para auxiliar o Instituto Federal de Mato Grosso na elaboração de uma concepção de Formação Integral Intencional, a fim de promover subsídios para a reelaboração dos PPCs dos Cursos Integrados.

Observa-se que do encontro dos professores e professoras de Filosofia e Sociologia brotaram agências não esperadas para seus organizadores, que foram bem-sucedidas em interromper, naquele momento, a mudança curricular que estava em curso. Um outro ganho substancial foi o aceite, por parte da Pró-Reitoria de ensino, da criação de um grupo de trabalho – exigência dos docentes presentes – com representantes das disciplinas na elaboração da nova matriz curricular.

Daquele dia em diante, o processo de reformulação da carga horária aparentemente

arrefeceu, mas o tema da reformulação esteve presente no ano de 2020 em alguns *campi* como Pontes e Lacerda, Sorriso e Campo Novo do Parecis. Em Campo Novo, por exemplo, no mês de março houve convocação de reunião com o reitor cujo tema era “Finalização dos trabalhos de reformulação dos PPCs no Cursos Técnicos em Agropecuária e Manutenção e Suporte em Informática”, elucidando que a mudança da matriz curricular de Agropecuária será estendida a todos cursos técnicos integrados. A gestão do campus afirmava que os PPCs tinham que estar finalizados até o meio daquele ano, planos postergados – provavelmente por conta da suspensão das atividades presenciais – mas não adiados, no mês de outubro do mesmo ano os docentes receberam mensagens da coordenação de curso solicitando a entrega, na semana seguinte, da ementa e da bibliografia referente a nova matriz curricular.

No final de 2020, houve eleição para os cargos de reitor e diretores de *campi*, os dois candidatos a reitoria listaram a reformulação curricular e a curricularização em seus planos de gestão (2021-2024), o que nos leva a inferir que em breve a discussão retomará o fôlego, o que não sabemos é se as demandas exigidas na Carta de São Vicente serão levadas em consideração¹⁰. Faz-se necessário mencionar que a Carta se alinha ao posicionamento do Fórum de Dirigentes de Ensino - FDE da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica - RFEPCT que se manifestou contrário as alterações da LDBEN/1996 pela Lei 13.415/2017 e a implementação da Base Nacional Curricular Comum Curricular do Ensino Médio, acreditando que ela deturpa a ideia de formação humana integral e reforça a lógica da fragilização do ensino. Entretanto, diferente daquilo que foi verificado em outros institutos federais como o Instituto Federal da Bahia (IFBA), não há, até o momento, movimento no IFMT para a elaboração das diretrizes necessárias para uma reformulação curricular ancorada nos preceitos da Lei 11.892/2008.

Além disso, se pusermos lado a lado as ações adotadas pela instituição para adequar-se ao Catálogo Nacional de Cursos Técnicos com o repasse das aulas de Sociologia excedentes para professores de outras áreas, o excesso de carga horária de trabalho desses docentes, reforçando a situação de precariedade, torna evidente a desvalorização e a dificuldade de um estabelecer um lugar para a Sociologia na instituição.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

¹⁰ Este artigo foi escrito em janeiro de 2021 com atualização em agosto de 2022 e, até o momento, o IFMT não teve de maneira padronizada e coordenada mudanças no PPCS e na matriz curricular do curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio, ou outros.

Ao tratar da institucionalização da Sociologia na Educação Básica podemos dividir em, pelo menos, quatro momentos: 1) período de institucionalização da disciplina (de 1891 a 1941); 2) período de ausência de sua obrigatoriedade nas escolas (de 1941 a 1981); 3) período de reinserção e movimentos em prol da obrigatoriedade da disciplina (de 1982 a 2007); 4) período marcado pela obrigatoriedade da disciplina nos três anos do Ensino Médio, o reconhecimento da importância dessa área nos meios acadêmicos e o fortalecimento de espaços de discussão em defesa da disciplina (de 2008 a 2020).

Talvez estejamos entrando em um quinto momento, marcado pela implementação da BNCC, iniciado em 2019 com previsão de conclusão até o final de 2021, ao que tudo indica, será um novo período de batalhas em busca da manutenção da disciplina nos currículos e reivindicações contra a diminuição de sua carga horária. Fatos que reforçam a ideia de que o processo de institucionalização da Sociologia enquanto disciplina da Educação Básica é marcada pela intermitência e fragilidade de sua permanência.

Observando a implementação e situação da disciplina atualmente no IFMT, não encontramos um cenário muito diferente, fundado em 2008, quando a disciplina se tornou obrigatória, percebemos que os mesmos problemas afligem essa área, como a falta de profissionais formados na área para ministrar a disciplina, excesso de carga horária e de componentes curriculares ministrados pelos professores Sociologia que levam a precarização do ensino e das condições de trabalho docente.

Situação que não será resolvida e provavelmente agravada com a reformulação dos PPCs dos cursos de Ensino Médio Integrado, influenciado pela organização curricular proposta pela BNCC, que como demonstrado ao longo do texto, prioriza uma educação tecnicista para formação de uma mão-de-obra pouco voltada a reflexão crítica dos processos sociais. A reestruturação curricular dos cursos de nível médio na Rede Federal tem priorizado nitidamente a construção de um currículo voltado para a formação técnica indo contra os princípios previstos em sua criação: o da construção de uma educação integradora das diferentes dimensões da vida (ciência, tecnologia, cultura e conhecimentos específicos).

As evidências apontadas nesse artigo apontam que a concepção político-pedagógica atrelada a uma lógica neoliberal e empresarial do Estado estão estruturando a gestão das instituições educacionais públicas, como citado na primeira parte do texto, acerca do interesse de corporações e instituições privadas como a Fundação FHC, a Fundação Lemann, o Instituto Ayrton Senna, a Fundação Roberto Marinho, dentre outras.

Para complementar, as novas Diretrizes Curriculares Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica, publicada dia 05 de janeiro de 2021, pouco antes da conclusão desse

texto, confirmam nossas hipóteses e considerações levantadas em relação às ações que têm orientado muitas IFs na reelaboração dos currículos e nas contratações de profissionais. Um retrocesso, considerando que a proposta da organização acadêmica da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnologia de 2008 procurou romper com antigas propostas ao buscar uma formação humana integral e considerar a inovação a partir da relação entre os Ensinos Técnico e Médio na perspectiva da emancipação humana articulando trabalho, ciência e cultura.

Agradecimentos

A Professora Hilda Regina Olea pelos diálogos que além das indicações bibliográficas, nos ajudou a elucidar questões acerca do projeto de reformulação do PPC do curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio no IFMT.

REFERÊNCIAS

BODART, Cristiano das Neves; CIGALES, Marcelo Pinheiro. Ensino de Sociologia no Brasil. **Revista de Ciências Sociais**. Fortaleza, v.48, n. 2, p.256-281, jul./dez., 2017.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf >. Acesso em: 13/12/2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **RESOLUÇÃO, C. N. E. CEB nº 6, de 20 de setembro de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, 2012.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **RESOLUÇÃO, C. N. E. CEB nº 1, de 5 de janeiro de 2021**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, 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. **Diário Oficial da União**, Brasília DF, 2008.

BRASIL. Lei nº 11684 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. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11684.htm (acessado em 30/12/2020).

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 38/2006**, aprovado em 7 de julho de 2006 - Inclusão obrigatória das disciplinas de Filosofia e Sociologia no currículo do Ensino Médio. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb038_06.pdf. Acesso em: 13/12/2020.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso: em 13/12/2020.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=F8342BB4536FBA13C8A2FC6081001C83.proposicoesWebExterno2?codteor=713997&filename=LegislacaoCitada+PL+6416/2009. Acesso em: 13/12/2020.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>. Acesso em: 13/12/2020.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso em: 14/12/2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Catálogo Nacional de Cursos Técnicos**. 3ª edição. Brasília-DF, 2016.

BRASIL. Medida provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/medpro/2016/medidaprovisoria-746-22-setembro-2016-783654-publicacaooriginal-151123-pe.html>. Acesso em: 14/12/2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, Ciências Humanas e suas Tecnologias**. Brasília, DF, vol. 4, 1999. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/cienciah.pdf>. Acesso em: 13/12/2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, Ciências Humanas e suas Tecnologias**. Brasília, DF, 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/CienciasHumanas.pdf>. Acesso em: 13/12/2020.

CARVALHO FILHO, Juarez Lopes de. O Ensino de Sociologia como Problema Epistemológico e Sociológico. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 39, n. 1, p. 59-80, jan./mar. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/edreal/v39n1/v39n1a05.pdf>. Acesso em: 14/12/2020.

CANDIDO, Antonio. A sociologia no Brasil. **Tempo social, revista de sociologia da USP**, São Paulo, v. 18, n. 1, p. 271- 301, 2006.

CARTA de São Vicente: o lugar da Filosofia e da Sociologia na reformulação do currículo

integrado na perspectiva da formação integral [Documento]. Mato Grosso, 26 set. 2019.

CIGALES, Marcelo Pinheiro. Ensino da Sociologia no Brasil: perspectiva de análise a partir da história das disciplinas escolares. **Revista café com sociologia**, Fortaleza, vol.3, n. 1., p. 49-67, jan. de 2014.

DUARTE, Rafael. IFRN coloca em pauta votação para reduzir tempo curricular e revolta professores. Saiba Mais, 27 de junho de 2019. Disponível em: <https://www.saibamais.jor.br/ifrn-coloca-em-pauta-votacao-para-reduzir-tempo-curricular-e-revolta-professores/>. Acesso em: 30/12/2020.

Encontro de professores de Filosofia e Sociologia busca reafirmar a importância destas duas disciplinas no currículo do IFMT. IFMT, 2019 Disponível em: <http://ifmt.edu.br/conteudo/noticia/encontro-de-professores-de-filosofia-e-sociologia-busca-reafirmar-importancia-destas-duas-disciplinas-no-curriculo-do-ifmt/>. Acesso em: 23/12/2020.

ESCOTT, Clarice Monteiro. Educação Profissional e Tecnológica: avanços, retrocessos e resistência na busca por uma educação humana integral. **Revista de Educação Pública**, v. 29, p. 1-16, 2020.

FERNANDES, Florestan. O ensino de sociologia na escola secundária brasileira. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 1, 1954, **Anais**, p. 89-109. Disponível em: http://www.sbsociologia.com.br/portal/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=164&Itemid=171. Acesso em: 13/12/2020.

FLORES, Lourenço. **Uma Década de Sonhos, Vidas e Histórias. – IFMT 2008-2018**. Instituto Federal de Mato Grosso. Editora Comunica-Cuiabá, 2018.

FRANÇA, Andressa Silvério Terra. **Educação Politécnica e o Ensino da Sociologia nos Cursos Superiores Tecnológicos**. Revista de Humanidades, Tecnologia e Cultura, v. 8, n. 1, 2018.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural: Para a liberdade e outros escritos**. Editora Paz e Terra, 2014.

FREITAS, Maria Cristina Leal de; FRANÇA, Carlos Eduardo França. História da Sociologia e de sua inserção no ensino médio. **Movimentação**, Dourados, v. 3, nº. 5, p. 39-55, 2016.

GADOTTI, Moacir. **Dimensão Política do Projeto Pedagógico da Escola**. Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais Diretoria de Capacitação de Recursos Humanos PROCAD – Projeto de Capacitação de Dirigentes. Disponível em: <http://portal.iadebrasil.com.br/pos/biblioteca/alfabetizacao-letramento/moduloI/pdf/22%20Projeto%20Pol%C3%Adtico%20Gadotti.pdf>. Acesso em: 10/01/2021.

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere**. Volume 2: os intelectuais, o princípio educativo. Edição e Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 4ª ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2006.

IFC. **RESOLUÇÃO CONSUPER N° 16 de 01 de abril de 2019**. Dispõe sobre as Diretrizes para a Educação Profissional Técnica Integrada ao Ensino Médio do Instituto Federal Catarinense. Blumenau, 2019.

IFMT. **Resolução CONSUP n° 052, de 10 de dezembro de 2019**. Altera a Resolução

CONSUP n° 059, de 10 de dezembro de 2018 que regulamenta a Movimentação de Servidores no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso. Cuiabá, Mato Grosso.

IFMT. Pró-Reitoria de Ensino. **Ofício Curricular n° 445 de 25 de julho de 2019**. Orientações para formulação de ementário de referência - Curso Técnico em Agropecuária Integrado. Cuiabá, Mato Grosso.

IFMT. Pró Reitoria de Ensino. **Portaria n° 1551 de 26 de junho de 2019**. Designa servidores pertencentes ao Quadro Permanente de Pessoal deste Instituto, para comporem a Comissão para Elaboração da Matriz de Referência para o Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio do IFMT. Cuiabá, Mato Grosso.

IFMT. **Resolução CONSUP n° 059, de 10 de dezembro de 2018**. Aprova o Regulamento de Movimentação de Servidores no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso. Cuiabá, Mato Grosso.

IFPA. PRÓ-REITORIA DE ENSINO. **Diretrizes para Reorganização dos Cursos Técnicos na Forma Integrada do IFPA**. Belém, 2018.

MACHADO, Celso de Souza. O Ensino da Sociologia na escola secundária brasileira: levantamento preliminar. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, Vol. 13, n.º 1, p.115-142. 1987.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto do Partido Comunista**. Estud. av., São Paulo, v. 12, n. 34, p. 7-46, Dec. 1998.

MEUCCI, Simone. **A institucionalização da sociologia no Brasil**: os primeiros manuais e cursos. 2000. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - IFCH-UNICAMP, Campinas, São Paulo, 2000.

MEUCCI, Simone. Institucionalização da sociologia no Brasil: primeiros manuais e cursos. **Estudos de sociologia**, São Paulo, v. 6 n. 10, p. 121-158, 2001.

MICHETTI, Miqueli. Entre a legitimação e a crítica: as disputas acerca da Base Nacional Comum Curricular. **Revista brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 35, n. 102, e3510221, 2020.

MOREIRA, B. H. **A pedagogia histórico-crítica no contexto educacional brasileiro: reflexões preliminares numa abordagem histórica, teórica e prática**. X ANPED SUL, Florianópolis, 2014.

OTRANTO, Celia Regina. **A política de educação profissional do governo Lula**. Anais eletrônicos da 34ª Reunião Anual da ANPED, Natal, RN, 2011.

PACHECO, Eliezer et al. **Institutos Federais: Lei 11.892 de 29/11/2008-comentários e reflexões**. IN: Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica. São Paulo: Editora Moderna, p. 47-113, 2011.

Presidente veta projeto que impõe aulas de filosofia e de sociologia. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 10 out 2001. Caderno Cotidiano. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff1010200113.htm>. Acesso em: 13/12/2020.

SANTOS, Mário Bispo dos. **A sociologia no ensino médio**: o que pensam os professores da rede pública do Distrito Federal. 2002. (Mestrado em Sociologia) - Universidade de Brasília, Brasília, 2002.

SARANDY, F. Propostas curriculares em Sociologia. **Revista Inter-Legere**, Rio Grande do Norte, v. 1, n. 9, p. 61-84, 23 out. 2013.

SILVA, Ieizi Fiorelli. O ensino de Sociologia e a: BNCC. In: BRUNETTA, A. A.; BODART, C.; CIGALES, M. P.. **Dicionário do ensino de sociologia**, Alagoas, p. 51-55, 2015.

SILVA, Mônica Ribeiro da. A BNCC da Reforma do Ensino Médio: o resgate de um empoeirado discurso. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 34, 2018.

SILVA, Mônica Ribeiro da. Currículo, ensino médio e BNCC - Um cenário de disputas. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 9, n. 17, p. 367-379, jul./dez. 2015.