

Configurações territoriais dos cursos de formação de professores de Sociologia no Brasil (1934-2017): disputas e implicações

Territorial configurations of teacher training courses in Sociology in Brazil (1934-2017): disputes and implications

Cristiano das Neves Bodart¹
cristianobodart@hotmail.com

Caio dos Santos Tavares²
caiotavares_@hotmail.com

Resumo

O presente artigo, apoiado em contribuições da Teoria do Campo, de Pierre Bourdieu, problematiza a territorialização dos cursos de Ciências Sociais de grau de licenciatura e suas configurações durante sua história institucional (1934-2017). As mudanças na territorialização da oferta desses cursos são destacadas e os interesses em jogo evidenciados. É constatado que a concentração inicial foi marcada por interesses de uma elite que, desejando manter sua distinção social, buscou se apropriar de um capital (cultural) que lhes poderia proporcionar a manutenção de seu poder econômico e político em uma sociedade que se modernizava. A desconcentração, por sua vez, é resultado de mudanças complexas fruto de disputas recentes no campo político, ascensão de grupos reformistas, desprestígio e precarização da carreira docente e expansão da demanda por professores de Sociologia em todos os estados brasileiros.

Palavras-Chave: Ciências Sociais. Teoria do Campo. Territorialização. Desconcentração Territorial.

Summary

This article, based on contributions from Pierre Bourdieu's Field Theory, problematizes the spatialization of undergraduate Social Science courses and their configurations during their institutional history (1934-2017). The changes in the spatialization of the offering of these courses are highlighted and the interests at stake are shown. It is noted that the initial concentration was marked by the interests of an elite that, wishing to maintain its social distinction, sought to appropriate a (cultural) capital that could enable them to maintain their economic and political power in a modernizing society. Deconcentration, in turn, is a result of complex changes stemming from recent disputes in the political field, the rise of reformist groups, the devaluation and the increasing precariousness of the teaching career, and the expansion of the demand for Sociology teachers in all Brazilian states.

Keywords: Social Sciences. Field Theory. Space. Territorial deconcentration.

¹ Doutor em Sociologia pela Universidade de São Paulo (USP). Professor da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), vinculado ao Centro de Educação e ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia (PPGS-ICS-UFAL).

² Graduando em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL).

Introdução e procedimentos metodológicos

A demanda por professores de Sociologia foi se ampliando substancialmente a partir dos anos de 1990, sobretudo após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, Lei 9394/96), em 1996, que em seu artigo 36, parágrafo 1º, inciso III estabelecia que "ao final do ensino médio o educando demonstre: domínio de conhecimentos de filosofia e sociologia necessários ao exercício da cidadania", mesmo que isso não tivesse significado a reintrodução da Sociologia como disciplina obrigatória³ do Ensino Médio.

Segundo Bodart e Silva (2016), em 2007 havia 19.776 professores atuando na disciplina de Sociologia no país. Nota-se que, pouco antes da reintrodução da Sociologia como disciplina obrigatória em todo o Ensino Médio brasileiro, havia grande demanda por mais professores de Sociologia e o número de novos docentes em formação era insuficiente. Em 2016 havia 55.658 professores lecionando a disciplina de Sociologia (BODART, SILVA, 2016); já em 2017 eram 55.752 docentes (BODART; SAMPAIO-SILVA, 2019), o que representa uma grande ampliação de docentes se comparado com os números do ano de 2007. Contudo, em 2017, apenas 11,45% dos professores de Sociologia no Ensino Básico tinha formação em Ciências Sociais ou em Sociologia no grau de licenciatura (BODART; TAVARES, 2018).

Se a situação é alarmante desconsiderando a distribuição territorial da demanda por professores de Sociologia e formação destes, como estavam, e estão, esses cenários considerando tais elementos? Sabe-se que os cursos de formação de professores de Sociologia se originaram na Região Sudeste e sua posterior expansão deu-se de forma concentrada nas Regiões Sudeste e Sul. Na última década o número de cursos se expandiu consideravelmente, assim como a demanda por professores de Sociologia em todo o território nacional. Teria essa expansão ocorrida de forma mais homogênea, uma vez que a demanda por professores de Sociologia passou a ser nacional?

Resgatando o histórico dos cursos de Ciências Sociais no Brasil, notamos que suas origens remontam à década de 1930, na Região Sudeste, inicialmente em São Paulo e no Rio de Janeiro. Os dois primeiros cursos eram oferecidos, respectivamente, pela Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo (a partir de 1933) e pela Universidade de São Paulo (a partir de 1934). A exceção do curso da Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo (ELSP), que buscava formar quadros técnicos para a gestão pública e privada, os cursos existentes nos anos de 1930 objetivavam formar tanto bacharéis quanto professores de Sociologia. A localização dos cursos de Ciências Sociais da Escola Livre de Sociologia e Política de

São Paulo, da Universidade de São Paulo e da Universidade Federal do Rio de Janeiro esteve relacionada à centralidade política e econômica ocupada por ambas as cidades e por concentrar ali agentes culturais, parte de uma oligarquia decadente (Miceli, 1989), que buscavam, via capital cultural, nos termos bourdieusiano, garantir prestígio no Brasil que se modernizada ou garantir espaço no interior da burocracia estatal (Oliveira, 2006).

Até 1948 existiam no Brasil 10 Instituições de Ensino Superior (IES) ofertantes do curso de licenciatura em Ciências Sociais, sendo apenas 3 delas não localizadas no Sudeste, estando 2 no Sul e 1 na Região Nordeste, como exposto na tabela 1.

Transcorridos 83 anos de ofertas de cursos de licenciatura em Ciências Sociais nos importa compreender como tais cursos se expandiram pelo território nacional e se em todos os estados da federação há espaços de formação de professores de Sociologia. Reconhecemos que, sendo o Brasil um país continental, a manutenção de uma possível concentração territorial de cursos pode dificultar o acesso dos interessados em tornar-se professor de Sociologia, assim como dificultar que a disciplina seja ministrada por professores da área. Nesse sentido, o artigo objetiva compreender a territorialização dos cursos de licenciatura em Ciências Sociais e em Sociologia e, considerando os interesses envolvidos na concentração e desconcentração desses cursos no Brasil. Tal discussão é importante por nos clarificar as suas implicações à formação de professores dessa disciplina, bem como à qualidade das aulas, uma vez que havendo ou não professores licenciados na área a disciplina vem sendo ofertada no Ensino Médio de todos os estados brasileiros.

Com relação aos procedimentos metodológicos, propondo observar como estiveram territorializados os cursos de formação de professores de Sociologia em nível superior ao longo dos 83 anos de história, foi necessário escolher pontos de análises dentro do recorte temporal delimitado entre 1934-2017. Optamos por explorar os dados em anos importantes para a educação brasileira e para o ensino de Sociologia, sendo eles: 1961, ano de promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Base da Educação; 1971, ano de promulgação da segunda Lei de Diretrizes e Base da Educação; 1996, de promulgação da terceira Lei de Diretrizes e Base da Educação; 2001, ano de aprovação no Congresso Nacional da reintrodução da Sociologia no Ensino Médio e veto presidencial; 2008, ano de nova aprovação da reintrodução da Sociologia no Ensino Médio no Congresso Nacional, tendo sido sancionada pelo presidente da República e; 2017, ano dos últimos dados disponíveis no site e-MEC. Sabemos das limitações desses recortes, contudo nos ajudará a ter uma compreensão da dinâmica territorial dos cursos.

Para a realização desta pesquisa utilizamos dos dados oficiais disponibilizados pelo Ministério da Educação (MEC) no site

³ Em 1998, quando publicadas a Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM, Parecer CNE/CEB nº 15/98) e a Resolução CNE/CEB3/98, é reforçada a ideia de que não seria uma disciplina no currículo, antes um tratamento de cunho interdisciplinar e contextualizado deveria ser dado a Sociologia. "As propostas pedagógicas das escolas deverão assegurar tratamento interdisciplinar e contextualizado para conhecimentos de filosofia e sociologia necessários ao exercício da cidadania" (CNE/CEB3/98, art. 10, § 2, b).

Tabela 1 – Os primeiros cursos de Ciências Sociais no Brasil (1933-1949)
Table 1 – The first courses of Social Sciences in Brazil (1933-1949)

Instituição	Região	Tipologia/grau	Ano
Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo ¹	Sudeste	Bacharelado	1933
Universidade de São Paulo	Sudeste	Bacharelado e Licenciatura	1934
Universidade Federal do Paraná ²	Sul	Bacharelado e Licenciatura	1938
Universidade Federal do Rio de Janeiro	Sudeste	Bacharelado e Licenciatura	1939
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul	Sul	Bacharelado e Licenciatura	1940
Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro	Sudeste	Bacharelado e Licenciatura	1941
Universidade do Estado do Rio de Janeiro	Sudeste	Bacharelado e Licenciatura	1941
Universidade Federal da Bahia	Nordeste	Bacharelado e Licenciatura	1941
Universidade Federal de Minas Gerais	Sudeste	Bacharelado e Licenciatura	1941
Pontifícia Universidade Católica de Campinas	Sudeste	Bacharelado e Licenciatura	1942
Universidade Federal de Juiz de Fora	Sudeste	Bacharelado e Licenciatura	1948

Nota: ¹O curso ofertado na Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo era denominado Sociologia; ²Curso reconhecido pelo Governo Federal em 1940. Foi mantida até 1946 pela União Brasileira de Educação e Ensino (UBEE), órgão gerenciado pelos Irmãos Maristas, e por intelectuais católicos ligados ao Círculo de Estudos Bandeirantes.

Fonte: E-MEC (2018).

e-MEC⁴. O referido site é um portal eletrônico que divulga dados oficiais da Educação Superior brasileira. Como os dados não estão agrupados no site, mas apresentados individualmente por IES, foi necessário abrir cada um dos *links* para obter acesso a informações dos cursos de licenciatura de Ciências Sociais, observando: i) instituição ofertante; ii) localidade da instituição e; iii) o ano de abertura do curso. Consideramos apenas os cursos presenciais de formação de professores, sendo eles as licenciaturas em Ciências Sociais e em Sociologia. A exclusão se justifica pelo fato dos cursos à distância não seguirem a mesma lógica territorial de oferta de vagas⁵.

Nos apropriamos das contribuições da Teoria do Campo de Bourdieu (2003; 2007; 2011; 2013; 2015) para pensarmos a ampliação de um dos elementos constitutivos do campo científico brasileiro: os cursos de Ciências Sociais e de Sociologia.

O conceito de campo, em Bourdieu (2003), refere-se a certos espaços de posições sociais marcados por certa autonomia em relação a outros, possuindo regras próprias e valorização de determinados capitais. No interior de um dado campo os indivíduos ao acumular os capitais ali valorizados alcançam distinção social, prestígio e poder, inclusive para (re)definir o que é ou não dotado de valor (legítimo) naquele campo, prática que Bourdieu denominou de arbitrário cultural. Sob esse enfoque buscamos compreender o que esteve (e está) em jogo na configuração de

um dos elementos constituintes do campo acadêmico: os cursos de Ciências Sociais e Sociologia.

A teoria dos Campos de Pierre Bourdieu consiste em colocar em evidência a similaridade de estrutura, e, portanto, de funcionamento, entre estes diferentes domínios da vida social. [...] Pierre Bourdieu define os campos como esfera da vida social, que graças ao processo de diferenciação progressiva do mundo social devido ao crescimento da divisão social do trabalho, tornaram-se autônomas" (Jourdain; Naulin, 2017, p.145-146).

O artigo está organizado em três partes. A primeira é esta introdução e apresentação dos procedimentos metodológicos, a segunda a apresentação e análise da territorialização dos cursos de formação de professores de Sociologia no Brasil ao longo do período de 1934 a 2017. A terceira, e última parte, é destinada as considerações finais.

A territorialização dos cursos de formação de professores de Sociologia no Brasil (1934-2017) e suas implicações

Os primeiros professores de Sociologia escolar eram, em quase sua totalidade, autodidatas formados em outras áreas (Sil-

⁴ Disponível em: < <https://emec.mec.gov.br>>. Acessado em: abr. 2018.

⁵ A despeito das dúvidas quanto a sua qualidade, reconhecemos que os cursos na modalidade EaD proporcionam maiores possibilidade de inclusão de sujeitos residentes fora do eixo Sul-Sudeste.

va, 2010; Bodart, 2015), isso porque ainda não havia no Brasil cursos de formação de professores de Sociologia. Geralmente eram professores que haviam estudado a disciplina em seus cursos superiores, especialmente de Direito.

Em 1931, o Decreto nº 19.851, de 11 de abril, conhecido com Estatuto das Universidades Brasileiras⁶, elevou a formação de professores do ensino secundário (ginásial e colegial⁷) para o Ensino Superior. Por figurar, nesse período, como disciplina obrigatória no ensino secundário, a formação dos professores de Sociologia escolar deveria passar a ocorrer nas faculdades. Contudo, apenas em 1934 a formação superior de professores de Sociologia seria iniciada, primeiramente na Universidade de São Paulo (USP), e, posteriormente, se expandindo para outras Instituições de Ensino Superior (IES) públicas e privadas⁸. A expansão posterior dos cursos superiores não ocorreu de forma homogênea pelo território nacional, como demonstraremos mais adiante. Miceli (1989; 2001) toca em questões importantes para entendermos a original concentração territorial dos cursos de Ciências Sociais no Brasil: a concentração territorial de herdeiros da oligarquia decadente e a necessidade desses agentes em se manter incluídos no processo de modernização brasileira. Nos apropriando da Teoria do Campo de Bourdieu (2003; 2007; 2011; 2013) podemos "ler" as dinâmicas sociais em torno do campo acadêmico (da Sociologia) que se institucionalizava no Brasil.

De um lado, encontravam-se os herdeiros da oligarquia nacional que vivenciavam a redução de seu capital econômico e político, do outro, agentes que já dotados de algum capital cultural interessados em alcançar prestígio social no campo acadêmico que se desenvolvia no Brasil.

Ser um agente intelectual era garantia de posse de uma capital simbólico (cultural) escasso no país e que dotava seu possuidor de prestígio social, o que possibilitava conquistar capital econômico que, por sua vez garantiria poder simbólico e dominação, como nos faz compreender Bourdieu (2013). Não esqueçamos que as hierarquias culturais produzidas de forma arbitrária reforçam, reproduzem e legitimam as hierarquias sociais mais amplas.

O fato é que se construía um campo - científico - que interessava a elite política, seja como espaço de formação política ou técnica de seus herdeiros, seja de uma necessidade de mercado, especialmente no caso de São Paulo, de atender as demandas do mercado de produção cultural e formar professores para atuar nas escolas secundárias, por onde passavam muitos dos filhos da elite paulistana. Como bem destacou Miceli,

[...] não houve qualquer iniciativa institucional (empreendimentos educacionais ou centros de pesquisa e discussão) no campo das Ciências Sociais nesse período [entre 1930 e 194] dissociada das demandas do sistema político ou dos grupos empresariais atuantes nos mercados do ensino e da produção cultural. Tal padrão de desenvolvimento institucional expressa, portanto, uma dissociação virtualmente completa entre os cientistas sociais e os interesses mais prementes dos setores populares (1989, p. 72-73).

Três questões são fundamentais para entender as Ciências Sociais no interior do campo científico que se institucionalizava no Brasil entre os anos de 1930 e 1950: i) a elite política enxergava, principalmente no Rio de Janeiro, os cursos de Ciências Sociais como um espaço privilegiado para dotar seus herdeiros de capital cultural que pudessem ser mobilizados para alcançar capital político e econômico; ii) no caso de São Paulo, grupos imigrantes, muitos abastados do ponto de vista material, enxergavam o curso de Ciências Sociais como meio de alcançar distinção social e; iii) tratava-se de um curso, como os demais, não voltados às classes populares, ainda que não tão elitistas quanto aos cursos mais tradicionais, como Direito, engenharia e Medicina.

Miceli (1989) buscando observar os diplomados do curso de Ciências Sociais da Universidade de São Paulo e da Escola de Sociologia e Política entre os anos de 1937 e 1955 identificou a presença significativa de imigrantes, muitos abastados economicamente, mas sem raízes anteriores à elite nacional. Quanto aos brasileiros, observou que "provinham em geral de setores tradicionais empobrecidos, quase sempre do interior do estado, ou então de famílias ligadas ao magistério, à burocracia estatal e ao desempenho de encargos intelectuais e culturais" (Miceli, 1989, p. 76). Tratava de um campo em disputa por grupos diversos que dotados de algum tipo de capital acreditavam ser o curso de Ciências Sociais um meio para conquistar outro capital - cultural - que não dispunham ou que precisavam reproduzir e/ou converter em outros tipos de capitais, tais como o econômico, social e/ou político.

Até o ano de 1948, 7 dos 10 cursos de licenciatura em Ciências Sociais existentes estavam na Região Sudeste. Como destacaram Bodart e Torres (2018, p.14-15), "ainda que o número de cursos públicos sobressaísse (63,6%), é notório que há uma presença considerável das instituições privadas (36,3%) na oferta de cursos de Ciências Sociais nas duas primeiras décadas de existência do curso no Brasil". A expansão dos cursos para

⁶ Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: mar. 2018.

⁷ Em 1971, com a Lei nº 5.692/71, o ginásial e primário se fundiram, se tornando o 1º grau. O ginásial passou a corresponder ao atuais anos finais do Ensino Fundamental. O colegial passou a ser denominado de 2º grau, hoje Ensino Médio.

⁸ Ainda em 1961 o Estado reconhecia a escassez de professores formados no Ensino Superior, permitindo a possibilidade de que não graduados lecionassem. A Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, em seu artigo 117 assim regulamentava essa questão: "Enquanto não houver número bastante de professores licenciados em faculdades de filosofia, e sempre que se registre essa falta, a habilitação a exercício do magistério será feita por meio de exame de suficiência" (BRASIL, 1961). Essa situação, no caso do Ensino Médio, se estendeu por décadas. Hoje é recorrente, na falta de professores licenciados em Sociologia, docentes graduados em outras áreas lecionarem essa disciplina, como demonstrou Bodart e Silva (2016).

além da Região Sudeste deu-se em direção ao Sul, onde também havia uma concentração significativa de herdeiros da oligarquia brasileira, embora em alguns casos, tal como no Paraná, tratava-se de tentativa de resposta de grupos católicos (Oliveira, 2006) que disputavam pela legitimidade do campo (Cigales, 2014; Bodart, 2015). No Rio de Janeiro a disputa entre Católicos e Liberais levou ao fechamento da Universidade do Distrito Federal em 1939, que posteriormente foi reaberta como Universidade Federal do Rio de Janeiro, espaço no qual os católicos foram perdendo influência. No Paraná as influências de grupos católicos se estenderam por décadas. Estávamos diante de um processo de urbanização e industrialização que ficaria conhecida como modernização conservadora, isso pela capacidade da antiga oligarquia se introduzir nesse processo. Tratava-se de uma reconfiguração do que Bourdieu (2011; 2013) chamou de campo social e, consequentemente, os reajustes de valorização de capitais distintos; a universidade, passa a ser, nesse período, um capital mais disputado pelo seu valor cultural, o qual era visto como viabilizador de uma realocação de agentes que estavam em face de serem excluídos do campo político e econômico brasileiro. Não podemos desconsiderar, sobretudo em São Paulo, que os cursos secundários foram, entre os anos de 1930 e 1960, "um espaço profissional seguro onde inclusive até mesmo vinha buscar colocação uma parcela expressiva dos acadêmicos de direito, necessitados de complementar suas rendas ou financiar seus próprios estudos de Ciências Sociais" (Miceli, 1989, p. 78). Os cursos de Ciências Sociais, no caso de São Paulo, eram espaços de disputas entre os emergentes, ao mesmo tempo que

eram valorizados pela elite política e econômica. No Rio de Janeiro, durante aos anos de 1930, os detentores do poder político, submetidos às pressões de grupos doutrinários e confessionais, exerceram forte influência nos cursos, impedindo ali o desenvolvimento de uma hierarquia acadêmica (Miceli, 1989, p.80). Tratava-se de uma disputa pela configuração do campo acadêmico em desenvolvimento no Brasil. Em São Paulo esse campo se autonomizou mais rapidamente, cujas regras se aproximou, nos anos de 1960, à lógica das Ciências Sociais desenvolvida na Europa, sobretudo na França.

A figura 1 apresenta a evolução do número de cursos de Ciências Sociais e Sociologia.

Nota-se que os cursos de formação de professores de Sociologia se expandiram juntamente com os de formação de sociólogos, isso porque imperava o Decreto-lei 1.190, de 04 de abril de 1939, que regulamentava a formação de professores, devendo esta ocorrer no formato "3+1"; ou seja, os estudantes que optavam pela licenciatura cursavam 3 anos de disciplinas teóricas, do bacharelado, e no último ano frequentavam disciplinas pedagógicas. Em 1969 a Resolução 9/69 deixou mais claro esse formato, ficando a formação pedagógica em 1/8 das horas obrigatórias de trabalho de cada licenciatura voltada à formação de professores para o ensino secundário; sistema de oferta que predominou até recentemente no Brasil, tendo sido recomendado seu fim por meio do Parecer CNE/CP 28/2001.

O formato 3+1 atendeu grupos com interesses diversos. Em São Paulo, esse modelo somado a grande concentração de escolas normais foi fundamental para que o curso de consolidas-

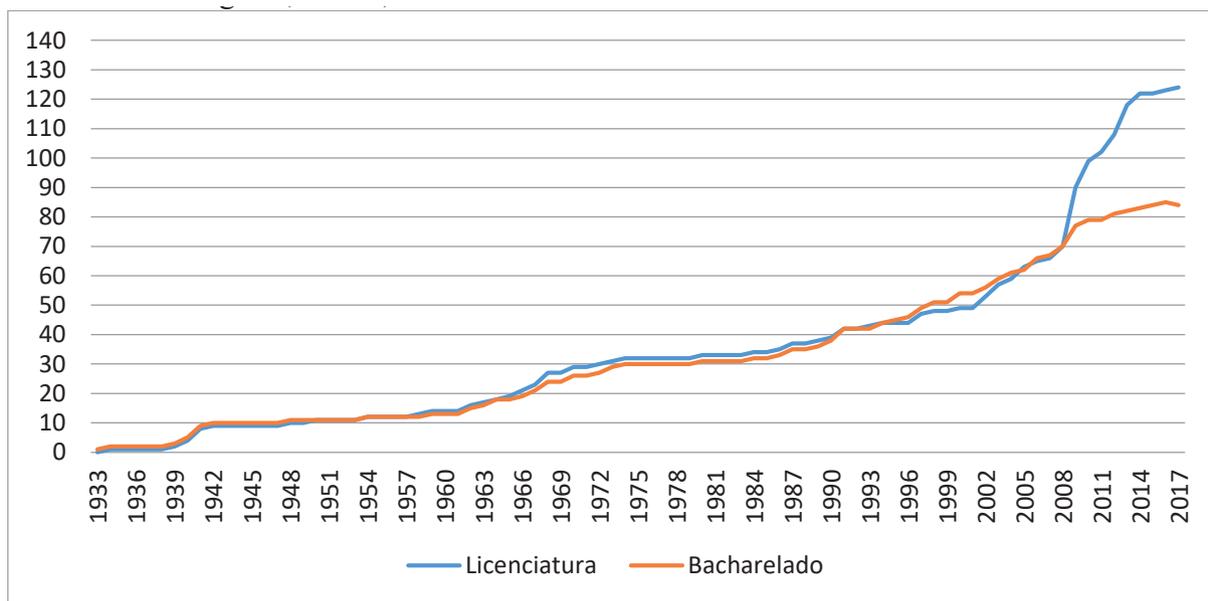


Figura 1 - Evolução dos cursos presenciais de Ciências Sociais ou Sociologia de grau de licenciatura e bacharelado, Brasil, 1933-2017.
Figure 1 - Evolution of presential courses in Social Sciences or Sociology in licentiate and baccalaureate degrees, Brazil, 1933-2017.

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do e-MEC (2018).

se, uma vez que "em 1939, quase um terço das escolas secundárias do país estava sediadas no Estado de São Paulo, entende-se por que o acesso à instituição universitária tendeu a se converter num recurso social ambicionado pelos setores emergentes" e apoiado pelos empresários em ascensão econômica (Miceli, 1989). No Rio de Janeiro, o curso de Ciências Sociais era um instrumental importante na luta aberta por espaços na máquina governamental (Miceli, 1989).

O ano de 1961 foi marcante para a Educação brasileira, pois nessa data deu-se a aprovação da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961; a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) brasileira. Nesse mesmo ano existiam no país 14 cursos de licenciatura em Ciências Sociais ofertados no formato "3+1".

Como destacou Miceli (1989), os primeiros cursos de Ciências Sociais estiveram, em geral, voltados à formação técnica, mesmo quando concedendo dupla titulação (bacharel e licenciado). Isso explica o número quase semelhante de cursos de grau em licenciatura e de bacharelado registrados no site e-MEC até o ano de 2008; quando o volume de cursos de licenciatura em Ciências Sociais começa, pela primeira vez, a superar de forma substantiva o número de cursos de Ciências Sociais de grau de bacharelado.

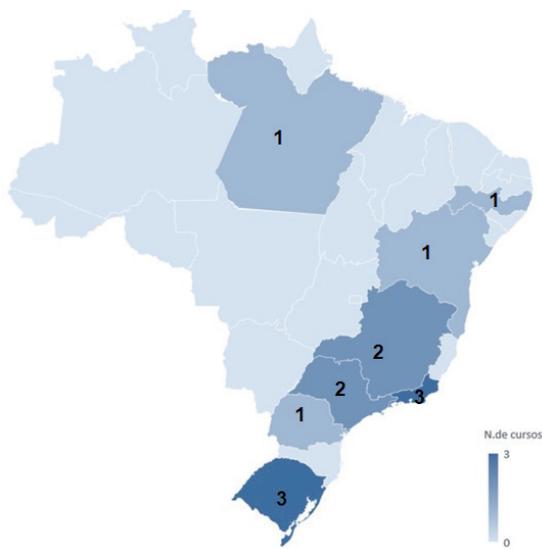
O foco na formação técnica se explica pelo papel esperado dos cursos de Ciências Sociais na disputa pelos capitais políticos e econômicos da época. O acesso ao capital cultural foi um meio encontrado pela velha elite rural agrária brasileira e pelos emergentes para garantir sua presença nos campos políticos e econômicos do país que se tornava urbano e industrial, ou

ao menos lhe possibilitar uma inserção na carreira docente até então dotada de prestígio social. Em certa medida, caberia aos cursos de Ciências Sociais formar os futuros gestores públicos e privados, bem como a elite política nacional. Como destacou Bourdieu (2003), a cultura erudita carregada pela burguesia serve de referência aos que desejam conquistar prestígio e poder no interior das sociedades industriais, o que chamou de "boa vontade cultural". 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. A velha elite nacional e os emergentes tinham consciência de que, como destacou Bourdieu (2013), a dimensão econômica não era o único critério de posicionamento no espaço social e que era necessário acumular outros tipos de capitais.

Em 1961 os cursos ainda apresentavam uma forte concentração nas Regiões Sul e Sudeste. Não podemos olvidar duas situações: a baixa concentração populacional nas Regiões Centro-Oeste (4,2%) e Norte (3,6%) (Martine, 1994) e; a concentração da elite brasileira (dotada de capital político, econômico e cultural) no Sul e no Sudeste. Em certa medida, são elementos que explicam a inexistência de cursos de Ciências Sociais no Centro-Oeste e apenas um curso na Região Norte. O desenvolvimento do campo científico, via universidade, se deu em amparo ao desenvolvimento do campo político e econômico brasileiro e os cursos de Ciências Sociais seguiram o mesmo princípio.

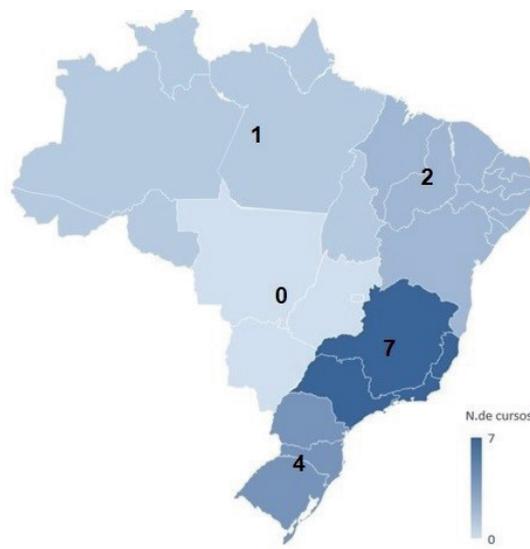
Cartograma 1 - Cursos de licenciatura em Ciências Sociais por estados brasileiros, 1961.

Cartogram 1 - Courses of licentiate degree in Social Sciences by Brazilian states, 1961.



Cartograma 2 - Cursos de licenciatura em Ciências Sociais por Região brasileira, 1961.

Cartogram 2 - Courses of licentiate degree in Social Sciences by Brazilian Region, 1961.



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do e-MEC (2018).

O cartograma 1 apresenta a distribuição desses cursos por Região, indicando o número de cursos em cada estado da federação.

Nota-se, por meio do cartograma 1, que os cursos de licenciatura em Ciências Sociais no ano de 1961 se concentravam nas Regiões Sudeste (7 cursos) e Sul (4 cursos), como 78,5% dos cursos até então existentes. No Centro-Oeste ainda não havia oferta de cursos de licenciatura em Ciências Sociais ou em Sociologia. No Norte apenas um curso era ofertado até aquele ano. A baixa taxa de concentração demográfica nessas Regiões e a escassez de universidades no interior do país explicam, em parte, essa configuração. Outro fator que merece ser considerado é a centralidade dos esforços em agrupar entorno do Rio de Janeiro, São Paulo e Minas Gerais os intelectuais das Ciências Sociais, seja por meio dos Congressos da Sociedade Brasileira de Sociologia⁹, seja pela criação do Instituto Superior de Estudos Brasileiros¹⁰, fatores importantes para a centralidade desses dois estados.

Observando os dados por estado, notamos uma concentração intrarregional de cursos nas Regiões Sul e Sudeste. No Sudeste, por exemplo, no Espírito Santo o curso de Ciências Sociais passou a ser oferecido apenas no ano de 1991. Em 1961, dos 4 cursos existentes na Região Sul, 3 eram ofertados no Rio Grande do Sul. No Norte, apenas no estado do Pará era ofertado o curso de licenciatura em Ciências Sociais. No Centro-Oeste

o primeiro curso passou a funcionar em 1962, na Universidade Federal de Goiás, um ano após a aprovação da primeira LDB. Os dois cursos ofertados no Nordeste estavam localizados na Bahia e em Pernambuco.

Em 1971, com a reforma do ensino, decretada por meio da Lei 5692/1971, havia mais que o dobro (29) de cursos de licenciatura em Ciências Sociais no Brasil, se comparado a 1961. Nos cartogramas 3 e 4 apresentamos a distribuição territorial desses cursos. A institucionalização da Sociologia brasileira em nível de graduação e o avanço da pós-graduação brasileira (Segatto; Bariani, 2010) colaboraram para essa expansão. Contudo, seu caráter elitista ainda presente fez com que o bacharelado continuasse sendo o foco de formação, não havendo interesse suficiente para mobilizações (políticas ou coletivas) capazes de reintroduzi-la no currículo da escola secundária.

Notamos, por meio do cartograma 3, que passados dez anos a Região Sudeste havia dobrado o número de cursos de licenciatura em Ciências Sociais, passando de 7, no ano de 1961, para 14 em 1971. Na Região Sul tivemos nesse intervalo de tempo um incremento de apenas 1 curso. Na Região Nordeste o incremento foi de 3 cursos, na Região Centro-Oeste de 1 curso. Durante esse período nenhum novo curso de licenciatura em Ciências Sociais na Região Norte foi ofertado.

Cartograma 3 - Cursos de licenciatura em Ciências Sociais por estados brasileiros, 1971.

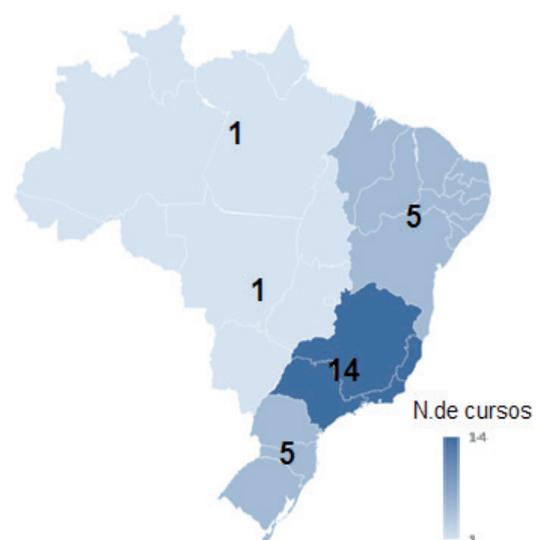
Cartogram 3 - Courses of licentiate degree in Social Sciences by Brazilian states, 1971.



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do e-MEC (2018).

Cartograma 4 - Cursos de licenciatura em Ciências Sociais por Regiões brasileiras, 1971.

Cartogram 4 - Courses of licentiate degree in Social Sciences by Brazilian Region, 1971.



⁹ O primeiro ocorrido em 1954, em São Paulo. O segundo em Belo Horizonte, no ano de 1962. Os congressos foram interrompidos pela Ditadura Militar e só retornaram em 1985.

¹⁰ Criado no Rio de Janeiro, em 1955, e instinto em 1964, como Golpe Militar brasileiro.

Nota-se que há uma concentração de cursos na Região Sudeste (53,8%) e no interior dessa Região observa-se que metade dos cursos estava no estado de São Paulo. Esses dados nos levam a especular que a burguesia em ascensão no Brasil reconhecia a importância do capital cultural para o campo econômico e político brasileiro. Não seria possível legitimar-se como "porta vozes" da política nacional desprovidos de legitimidade, o que era fortalecido com a posse de capital cultural. Não perdemos de vista que mesmo se tratando de cursos de licenciatura, o crescimento deu-se em conjunto com os cursos de grau de bacharel, como já demonstrado na figura 1.

O consolidação e expansão das Ciências Sociais em São Paulo deu-se a partir do crescente desencontro entre os projetos originais da elite política e os interesses da classe emergente. O resultado foi o desenvolvimento de um novo campo - científico - desenhado com regras próprias e autônomas; o que só foi possível devido as grandes e rápidas transformações econômicas, políticas e sociais que vivenciava o estado de São Paulo no período de 1930 a 1960,

[...] sede dos focos mais intensos de industrialização, urbanização e modernização dos sistemas de produção cultural. Em outras palavras, sucedeu-se em São Paulo uma colisão entre o 'projeto iluminista' das elites locais e a irresistível profissionalização de setores médios em ascensão social (Miceli, 1989, p. 84-85).

O estado de São Paulo, nos anos de 1960, teve papel importante na consolidação do campo científico no Rio de Janeiro, uma vez que se constituiu ali equipes de investigação com inúmeros egressos de cursos paulistas (Miceli, 1989), fortalecendo a centralidade do campo científico das Ciências Sociais na Região Sudeste.

Como destacado pela Teoria do Campo de Bourdieu, o desenvolvimento econômico e sua diversificação tornou os campos sociais mais autônomos (Jourdain; Naulin, 2017), e importava à velha elite nacional se incluir no campo acadêmico que era amplamente legitimado pela ideia de modernidade. Nota-se que mesmo que tivéssemos uma ampliação de cursos de Ciências Sociais, estes eram concentrados nas áreas mais ricas do país. A concentração de riqueza foi de grande importância para o desenvolvimento de um mercado entorno da produção cultural, que impulsionou o campo científico com a criação de espaços de divulgação, circulação e publicização do conhecimento, bem como o nome de seus principais produtores.

Nos parece que a Ditadura Militar garantiu o monopólio das elites (velhas e emergentes) na apropriação do capital cultural, o que se deu, também, por meio da concentração de cursos de Ciências Sociais, sobretudo sua não expansão para estados brasileiros mais pobres. No interior dos grupos mais

abastados, deu-se uma disputa pelo campo científico das Ciências Sociais; embora nem sempre tendo como fim a posse de capital cultural, o qual fora convertido, sobretudo no Rio de Janeiro, em capital político.

Oliveira (2006) chama atenção para o fato de que o processo de institucionalização das Ciências Sociais tenha sido narrado a partir de São Paulo, como uma espécie de mito fundador, tendo sido ignorado outras experiências bem sucedidas. Contudo, no caso do Estado do Paraná trazido por ele, o próprio curso em Ciências Sociais da Universidade Federal do Paraná evidencia, sem seu site¹¹, que "até meados dos anos 80, manteve-se distante de uma matriz curricular que se orientasse pela consolidação e profissionalização das áreas de concentração tais como sociologia, antropologia e ciência política". Embora os cursos de Ciências Sociais tivessem, em alguma medida, se expandido para outros estados brasileiros, sua maior institucionalização centrou-se no Sudeste.

No caso do curso de Ciências Sociais da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Paraná (FFCLPr),

[...] foi portanto uma iniciativa particular de intelectuais católicos - os cursos eram pagos - de reação e não ação de ciência nem mesmo uma necessidade de organização administrativa do estado, tal como ocorreria com a ELSP ou mesmo o curso de Ciências Sociais em Minas Gerais (Oliveira, 2006, p. 15).

Enquanto a Sociologia não figurava como disciplina obrigatória no Ensino Básico (Bodart; Souza, 2017) a concentração territorial dos cursos não foi vista como um problema importante a ser resolvido. Essa situação resultou nas dificuldades hoje presentes na formação de professores de Sociologia, sobretudo na Região Norte. Além disso, os impactos são sentidos ao observarmos um tardio movimento de configuração de um subcampo de pesquisa voltado ao ensino de Sociologia (Bodart; Souza, 2017), além da escassez de docentes atuando em sala de aula com formação na área, assim como carência de recursos didáticos e dificuldades de construir um reconhecido *status* no currículo da escola básica (Bodart; Silva, 2016).

Passados 25 anos desde a Lei n° 9394/96 de reforma do ensino, o cenário político não é o mesmo de outrora. O país passava por um processo de redemocratização capitaneado pela ampliação da representatividade política (multipartidarismo) e pela nova Constituição Federal promulgada em 1988. O discurso de democratização ao acesso à Educação tornou-se mais presente.

Na LDB de 1996 a Sociologia é indicada como um conhecimento indispensável no Ensino Médio, sem, contudo, ser tratada como disciplina obrigatória. Nesse ano haviam 38 cursos de licenciatura em Ciências Sociais e 3 licenciaturas em Sociologia.

Até 1996 ao menos 10 estados brasileiros, e o Distrito Federal, já contavam com a presença da Sociologia no currículo do Ensino Médio¹² (Azevedo, 2014). Eram eles: São Paulo, Pará, Acre,

¹¹ Disponível em: < <http://www.humanas.ufpr.br/portal/cienciassociais/apresentacao/>>.

¹² Não sabemos ao certo que a disciplina efetivamente estava sendo ofertada, mas documentos oficiais atestam sua presença enquanto componente curricular estadual. Azevedo (2014, p. 48-50) destaca os documentos legais que amparavam a Sociologia na grade curricular desses estados.

Rio de Janeiro, Pernambuco, Minas Gerais, Rio Grande do Sul, Maranhão, Amapá e Tocantins. Nota-se que até 1996 não havia curso de formação de professores nos estados do Maranhão e Amapá, mesmo já havendo documentos legais estaduais amparando a presença da disciplina de Sociologia na grade curricular nesses entes federativos. Os cartogramas 5 e 6 destacam, respectivamente, o número de cursos por estados e Regiões brasileiras.

É notória a expansão dos cursos de Ciências Sociais entre 1971 e 1996. Essa expansão deu-se principalmente na Região Nordeste, onde antes, em 1971, havia 5 cursos de licenciatura em Ciências Sociais e/ou em Sociologia, passou a ofertar 11 cursos em 1996. No Norte, onde se ofertava apenas um curso, notamos a ofertar 5 novos cursos. Não podemos ignorar que entre 1971 a 1996 a Região Norte teve o maior incremento demográfico percentual do país (IBGE, 2007). No Centro-Oeste a Universidade de Brasília continuava sendo a única Instituição de Ensino Superior a formar professores de Sociologia, justamente onde encontrava-se a elite político daquela Região.

A disciplina de Sociologia ao longo dos anos de 1980 e 1990 foi se tornando gradativamente uma disciplina obrigatória nos currículos de alguns estados.

Até o ano 2000 19 estados, mais o Distrito Federal, possuíam legislação amparando a presença da Sociologia escolar (Azevedo, 2014). Em 2001 um projeto de Lei Federal buscou torná-la obrigatória em todo o território nacional. Ainda que aprovado no Congresso, a lei não entrou em vigor por não ter sido sancionada pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso. Naquele momento como se configurava a oferta de cursos

Cartograma 5 - Cursos de licenciatura em Ciências Sociais por estados brasileiros, 1996.

Cartogram 5 - Courses of licentiate degree in Social Sciences by Brazilian states, 1996.



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do e-MEC (2018).

de formação de professores de Sociologia no Brasil? Buscando compreender essa configuração observamos o volume e a regionalização dos cursos pelo território nacional. Os cartogramas 7 e 8 apresentam os dados coletados.

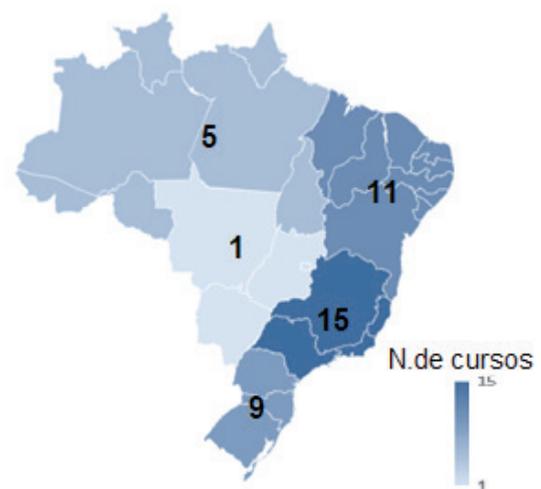
A maior ampliação deu-se no Sul, com um acréscimo de 3 novos cursos. No Nordeste, no Norte e no Sudeste esse acréscimo foi de apenas 1 curso entre 1996 e 2001. Notamos que até 2001 a Região Centro-Oeste possuía apenas 1 curso de formação de professores. A maior expansão de cursos de licenciatura em Ciências Sociais na Região Sul pode ser explicada pela ampliação de oferta vagas de professores de Sociologia no mercado de trabalho, uma vez que no final dos anos de 1990 nessa Região se concentrava a maior mobilização pela reintrodução da Sociologia no Ensino Médio.

Até o ano de 2001 eram 21 estados, mais o Distrito Federal, a possuir legislação amparando a presença da Sociologia escolar. Nesse ano Alagoas e Espírito Santo passaram a indicar a Sociologia como componente curricular do Ensino Médio (Azevedo, 2014). Nesse mesmo ano, Roraima, Rondônia, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul e Tocantins eram os únicos estados que não contavam com, pelo menos, um curso de formação de professores de Sociologia.

A Sociologia tornou-se obrigatória no currículo nacional em 2008. Nesse período havia a preocupação com a possível disparidade entre o número de professores de Sociologia formados e a demanda que surgia no país. Por isso, buscamos observar quantos cursos existiam no ano de aprovação da reintrodução da Sociologia no currículo estadual. Os cartogramas 9 e 10 apresentam os dados.

Cartograma 6 - Cursos de licenciatura em Ciências Sociais por Regiões brasileiras, 1996.

Cartogram 6 - Courses of licentiate degree in Social Sciences by Brazilian Region, 1996.



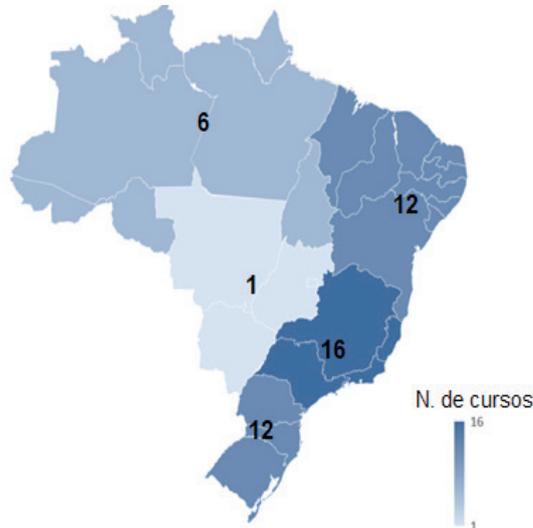
Cartograma 7 - Cursos de licenciatura em Ciências Sociais por estados brasileiros, 2001.

Cartograma 7 - Courses of licentiate degree in Social Sciences by Brazilian states, 2001.



Cartograma 8 - Cursos de licenciatura em Ciências Sociais por Regiões brasileiras, 2001.

Cartograma 8 - Courses of licentiate degree in Social Sciences by Brazilian Region, 2001.



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do e-MEC (2018).

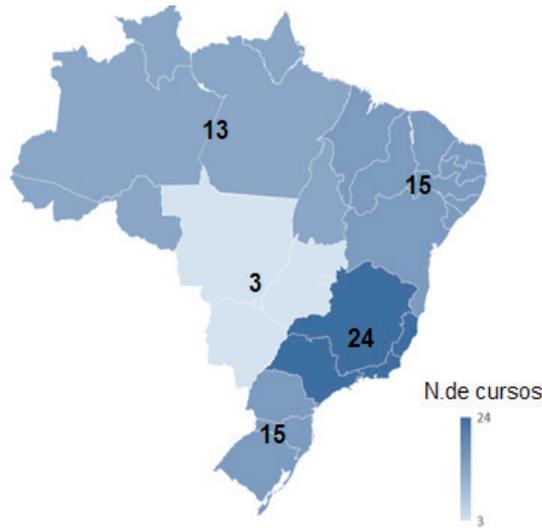
Cartograma 9 - Cursos de licenciatura em Ciências Sociais por estados brasileiros, 2008.

Cartograma 9 - Courses of licentiate degree in Social Sciences by Brazilian states, 2008.



Cartograma 10 - Cursos de licenciatura em Ciências Sociais por Regiões brasileiras, 2008.

Cartograma 10 - Courses of licentiate degree in Social Sciences by Brazilian Region, 2008.



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do e-MEC (2018).

Considerando a escala regional, notamos uma distribuição mais homogênea de oferta de cursos de licenciatura em Ciências Sociais pelo território brasileiro; apenas a Região Centro-Oeste ainda continuava apresentando um número reduzido de oferta. Apenas os estados do Rondônia e Mato Grosso não contavam em 2008 com ao menos um curso de formação de professores de Sociologia. Nesse mesmo ano a Sociologia era componente escolar em todos os estados brasileiros e no Distrito Federal (Azevedo, 2014), o que indica que a Lei nº 11.684, de 2 de julho de 2008 (Brasil, 2008), reforçaria, a presença da Sociologia nas escolas, uma vez que, na prática, em muitos estados, a despeito de suas normativas, currículos e leis, a Sociologia limitava-se a poucas escolas.

Observando o período de 2001 a 2008 notamos uma ampliação mais expressiva nas regiões Sudeste e Norte, com a abertura de 8 e 7 novos cursos, respectivamente. Nesse mesmo período surgiram 3 novos cursos no Nordeste, 3 no Sul e 2 no Centro-Oeste.

Outro fator que deve ser considerado para a compreensão da oferta dos cursos de formação de professores a partir de 2002 é a aprovação do Parecer CNE/CP 28/2001 que estabeleceu a separação da oferta de grau de licenciatura do grau de bacharelado. A partir desse parecer a formação de professores passou a ser dar a partir do primeiro ano do curso, tendo os alunos

acesso a um volume maior de disciplinas pedagógicas, configurando um salto quantitativo no acesso a essas tão importantes para a formação de professores de Sociologia; ainda que a curto e médio prazo tais disciplinas tenham ficado ao encargo de professores com perfis formativos mais próximo do bacharelado.

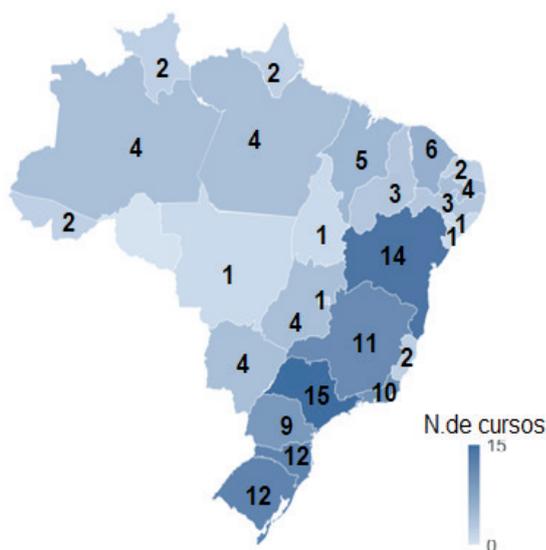
Em 2017, já havendo se passado 9 anos de reintrodução da disciplina de Sociologia enquanto componente curricular obrigatório em todo o Ensino Médio brasileiro, o número de cursos ofertados de Ciências Sociais e Sociologia era de 251 cursos (Bodart; Tavares, 2018), sendo 135 deles de formação de professores e ofertados na modalidade presencial. Os cartogramas 11 e 12 apresentam a territorialização dos cursos de Ciências Sociais e/ou Sociologia do grau licenciatura no ano de 2017.

Observado o recorte temporal de 2008 e 2017 notamos que as maiores expansões no número de oferta de cursos de formação de professores de Sociologia ocorreram no Nordeste, como 24 novos cursos, seguido do Sul, com 18, e do Sudeste com 16. Na Região Centro-Oeste observamos a abertura de 9 cursos e no Norte apenas 1.

Apontaram Bodart e Tavares (2018) que a recente expansão dos cursos de licenciatura está relacionado diretamente a: i) reintrodução da Sociologia no Ensino Médio; ii) a legislação que recomendou o fim do modelo "3+1" de formação¹³ e; iii) a expansão do Ensino Superior, o que se deu a partir da atuação

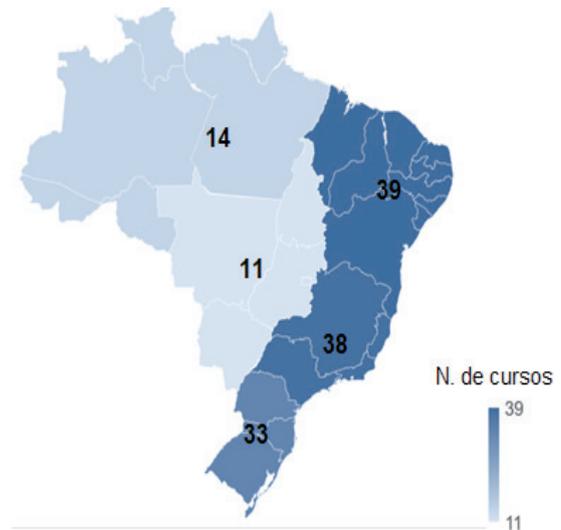
Cartograma 11 - Cursos de licenciatura em Ciências Sociais por estados brasileiros, 2017.

Cartogram 11 - Courses of licentiate degree in Social Sciences by Brazilian states, 2017.



Cartograma 12 - Cursos de licenciatura em Ciências Sociais por Regiões brasileiras, 2017.

Cartogram 12 - Courses of licentiate degree in Social Sciences by Brazilian Region, 2007.



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do e-MEC (2018).

¹³ Como o fim do modelo de formação 3+1, muitas universidades nos últimos 10 anos que não tinham condições de abrir ou manter dois cursos de Ciências Sociais (bacharelado e licenciatura) optaram por ofertar somente a licenciatura, especialmente no turno noturno, como recomendava o Reuni.

do Estado, seja diretamente por meio do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) que expandiu do número de universidades e campi, seja indiretamente, por meio Programa Universidade para Todos (ProUni) e do Programa de Financiamento Estudantil (Fies); esses dois últimos programas estimularam a oferta de cursos por Instituições de Ensino Superior privadas. Não podemos olvidar que o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) teve um importante papel na manutenção desses cursos, uma vez que possibilitou que muitos alunos oriundos das camadas populares recebessem uma bolsa de estudos e se mantivessem na universidade.

Nota-se uma correlação clara entre programas do governo progressista do Partido dos Trabalhadores e a expansão de cursos de Ciências Sociais (Bodart; Tavares, 2018). Por outro lado, a Sociologia que retorna ao currículo não é aquela de outrora, marcada por uma postura reacionária; reflexo das mudanças ocorridas a partir do final da década de 1970 no campo da Sociologia acadêmica (Segatto; Bariani, 2010). A sociologia presente hoje é marcada por uma perspectiva crítica. Soma-se então dois elementos que, em certa medida, a afasta das elites. São eles: i) por focar na formação de professor de ensino básico em um país onde as condições de trabalho desse profissional são precárias (Bodart; Silva, 2016) e; ii) se apresentar como uma disciplina crítica - sendo muitas vezes caracterizada por seguimentos da elite nacional como "disciplina de comunista". Ao perder prestígio no seio da elite e ter sua expansão incentivada por um governo mais progressista, os cursos de Ciências Sociais, sobretudo de licenciatura, passam a ser uma realidade para uma parcela da sociedade antes excluída do campo acadêmico.

O acesso aos cursos está diretamente relacionado a sua territorialização, volume de oferta e a disputa por eles. A concentração da oferta em uma Região pode causar a escassez de professores formados na área em outras localidades. A maior disputa pelo curso amplia seu valor tornando-a elitista. Lem-

brando que a escassez de um capital (inclusive cultural) tende a ampliar o seu valor simbólico no interior do campo onde está em disputa (Bourdieu, 2001).

Bodart e Silva (2016) destacaram que os professores de Sociologia estavam, em 2010, predominantemente concentrados no Sudeste (40,5%) e em 2016 houve uma ampliação da participação do Nordeste no percentual de professores atuando no Ensino Médio (de 25% para 34,6%). A tabela 2 destaca a distribuição dos professores de Sociologia pelas Regiões brasileiras em 2016.

A partir da tabela 2 é possível inferir que: i) embora a Região Sudeste seja a com maior número de cursos, é também a que demanda por mais professores; ii) a maior desproporcionalidade entre percentual de cursos e demanda de professores de Sociologia encontra-se na Região Sul, concentrando 14,8% das vagas de professores de Sociologia e 28% dos cursos de formação de professores dessa disciplina; iii) a relação entre o percentual de cadeiras (função docente) de Sociologia e o percentual de cursos é muito próximo nas Regiões historicamente com deficiência de oferta de cursos, no caso o Norte e o Centro-Oeste.

Contudo, é importante destacar que esses percentuais de função docente de Sociologia não representam o percentual de professores formados em Ciências Sociais/Sociologia. Como destacaram Bodart e Silva (2016, p. 214),

De acordo com o censo de 2016 do MEC/INEP, apenas 11,5% dos professores que lecionam a disciplina de Sociologia no Ensino Médio possui formação específica (licenciatura em Ciências Sociais ou Sociologia), sendo o pior resultado dentre as disciplinas desse nível de ensino. Segundo esse mesmo censo, maior parte dos professores de Sociologia do Ensino Médio (19,8%) são licenciados em História e pedagogia (13,8%).

Esses dados estão relacionados às históricas limitações na formação de professores de Sociologia no Brasil, as quais apresentaram as seguintes características: i) por muito tempo, esteve voltada à formação de bacharéis (Bodart; Tavares, 2018); ii)

Tabela 2 - Distribuição, por Regiões brasileiras, da função docente de Sociologia e dos cursos presenciais de formação de professores de Sociologia, 2016.

Table 2 - Distribution, by Brazilian Regions, of the teaching role of Sociology and the face-to-face courses of teacher training in Sociology, 2016.

Região de atuação	Função docente/INEP, 2016 (%)	Cursos de formação de professores (%), 2016	Diferença observada (função docente - cursos)
Sudeste	39,9	29	< 10,9
Nordeste	25,9	26	> 0,1
Sul	14,8	28	> 13,2
Centro-Oeste	8,5	7	< 1,5
Norte	11,0	10	< 1,0
Total	100	100	

Fonte: Elaborado a partir de Bodart e Silva (2016) e dados do IBGE (2010).

histórica concentração dos cursos em poucos estados brasileiros, o que dificultou o seu acesso e; iii) o lugar secundário ocupado pela educação no campo das Ciências Sociais. Contudo, ainda que a presença da Sociologia no currículo do Ensino Médio sofra constantes ameaças, alguns avanços são notórios, dentre eles o que este artigo evidencia: uma desconcentração regional da oferta dos cursos presenciais de licenciatura em Ciências Sociais.

Frisamos que essa desconcentração foi resultado de disputas no campo político entre a histórica elite nacional e grupos políticos reformistas que ganharam espaço e o poder político nas últimas décadas, tornando possível um certo nível de aprofundamento dos intentos expressos na nova Constituição Federal (1988) e na nova LDB (1996), uma vez que mesmo o curso tendo perdido seu prestígio das primeiras décadas de existência, sua desconcentração teve custos financeiros que demandaram disputas no interior da gestão pública nacional.

Ainda que a alteração da territorialização dos cursos não tivesse sido suficiente para transformar o cenário de concentração nas Regiões Sul e Sudeste, nota-se uma redução da proporção de cursos no Sudeste (38% em 2008 para 29% em 2017) e ampliação significativa no Nordeste (de 19% em 2008 para 26% em 2017). As Regiões brasileiras, excetuando o Sul, apresentam proporcionalmente ofertas de cursos de Ciências Sociais próximas ao percentual de vagas de professores de Sociologia no Ensino Médio.

A ampliação quantitativa de cursos e programas que possibilitam a permanência de discentes na universidade podem colaborar para mitigar o grande percentual de professores de Sociologia não licenciados na área. Contudo, considerando os cursos de grau de bacharel e de licenciatura Bodart e Tavares (2018, p. 22) evidenciaram que “[...] ainda que a partir de 2009 o número de cursos de Ciências Sociais tivesse se expandido, isso não se converteu em ampliação na oferta de vagas”. Porém, como destacaram,

É importante destacar que a ampliação de cursos sem, contudo, haver uma ampliação de matrículas não é sinônimo de criação de cursos sem demanda, uma vez que as IES que ofertavam o bacharelado diurno e passaram a ofertar a licenciatura no noturno facilitaram o acesso e a permanência da classe trabalhadora [...] (Bodart; Tavares, 2018).

Nesse sentido, a desconcentração presenciada nas últimas décadas é percebida como resultado das mudanças no interior do campo político e intelectual brasileiro, o qual resultou a inclusão de indivíduos que antes não possuíam condições de acessar o curso, ainda que em meio a perda de prestígio social, por focar na formação docente, e constantes ameaças de retirada da Sociologia do Ensino Médio. As ameaças parecem ocorrer por, ao menos dois motivos correlatos: i) por não mais atender aos interesses da elite, uma vez que ao ser “democratizada” tem seu valor distintivo reduzido no interior de campo político como já teve outrora e; ii) não ser mais disciplina ou curso com as características reacionárias e voltada para a formação de quadros

técnicos para a gestão pública e privada, como no seu prelúdio na universidade brasileira. Contudo, entendemos como uma conquista da classe trabalhadora historicamente excluída da universidade brasileira e um avanço importante para a formação de professores de Sociologia os quais irão atender as demandas de suas Regiões, cenário *sine qua non* para a manutenção da Sociologia no Ensino Médio brasileiro.

Considerações Finais

Nos propusemos observar a territorialização dos cursos de licenciatura em Ciências Sociais ao longo da toda a sua história institucional, a fim de problematizar, a partir da Teoria do Campo, os interesses presentes e suas implicações.

Notamos que as mudanças na territorialização da oferta de cursos de Ciências Sociais estiveram relacionadas aos interesses ou desinteresses em jogo. As Ciências Sociais tiveram grande prestígio social e foram, à princípio, meios para a manutenção das relações de poder que marcaram a sociedade brasileira. O capital cultural apropriado pelos herdeiros de uma oligarquia em decadência e burgueses em ascensão foi, em parte, convertido em capital econômico e político ao propiciar o acesso à cargos técnicos e burocráticos do aparato estatal brasileiro concentrado no Rio de Janeiro, Minas Gerais e São Paulo. Esse fenômeno foi parte das bases que lançaram o país em uma modernização conservadora, sendo mantido no poder muitos dos herdeiros da velha oligarquia nacional. Nesse período não interessava a elite expandir ou descentralizar pelo território nacional algo que lhe trazia distinção social justamente por sua escassez e acesso difícil. É certo no interior do campo que se constituía travou-se disputas internas entre das elites, tendo se destacado as divergências entre Católicos e Liberais nas primeiras décadas de consolidação das Ciências Sociais Brasileira.

A recente desconcentração dos cursos de Ciências Sociais pelo território nacional é resultado dos ideais norteadores da Constituição de 1988, da LDB, do retorno da Sociologia ao currículo escolar e da ascensão de grupos reformistas que ao chegar ao poder implantaram programas governamentais de expansão universitária, sobretudo de cursos de licenciatura, e programas de permanência de jovens oriundos das camadas populares. Se antes os cursos de Ciências Sociais eram destinados a elite, não podemos mais fazer essa inferência. A democratização a tornou em um ativo não mais escasso, reduzindo seu prestígio junto à elite, sobretudo quando os cursos passaram a voltar-se para a formação de professores do Ensino Médio. Contudo, sua expansão possibilitou que milhares de jovens passassem a ter acesso ao conhecimento sociológico (agora crítico), possibilitando-os compreender a realidade da sociedade brasileira e as relações de poder existentes (mesmo as mais sutis), o que a faz ser alvo daquela mesma elite que ontem a tinha por preciosa.

Reconhecemos que este artigo não dá conta de desvelar todos os interesses envolvidos na concentração e desconcentração dos cursos de Ciências Sociais (não foi nossa pretensão); ou-

tras pesquisas de profundamente precisam ser realizadas. Todavia, o presente esforço traz questões para fomentar o debate em torno do processo de territorialização dos cursos de formação de professores de Sociologia no Brasil.

Referências

- AZEVEDO, G. C. 2014. *Sociologia no ensino médio: uma trajetória político-institucional (1982-2008)*. Dissertação (mestrado). Programa de Pós-Graduação em Ciência Política da Universidade Federal Fluminense. 222 p.
- BODART, C. das N. 2015. Fragmentos de Sociologia pré-acadêmica no ensino normalista de 1935. *Revista Em Debate* (UFSC), Florianópolis, 13:30-51.
<http://dx.doi.org/10.5007/1980-3532.2015n13p30>
- _____; SAMPAIO-SILVA, R. 2016. Um "raio-x" do professor de sociologia brasileiro: condições e percepções. *Estudos de Sociologia*, Recife, 2(22):197-233.
- _____; SAMPAIO-SILVA, R. 2016. Quem leciona Sociologia depois de 10 anos de presença no Ensino Médio? In: BODART, C. N. *O ensino de Sociologia no Brasil*. Vol. 1, Maceió: Editora Café com Sociologia, p. 33-58.
- _____; TAVARES, C. dos S.. 2018. 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*. 2 (1): 07-29.
- _____; SOUZA, E. D. de. 2017. Configurações do ensino de sociologia como um subcampo de pesquisa. *Ciências Sociais Unisinos*, São Leopoldo, 53 (3): 543-557, set/dez.
<http://dx.doi.org/10.4013/csu.2017.53.3.14>
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J. 2015. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Petrópolis/RJ, Vozes, 275 p.
- _____. 2013. *A distinção: crítica social do julgamento*. Porto Alegre: Zouk, 556 p.
- _____. 2007. *A economia das trocas simbólicas*. São Paulo: Perspectiva, 262 p.
- _____. 2001. *Meditações Pascalinas*. Rio e Janeiro: Bertrand Brasil, 320 p.
- _____. 2003. *Questões de Sociologia*. Lisboa: Fim de século, 288 p.
- _____. 2011. *Razões Práticas: sobre a teoria da ação*. Papyrus Editora: Campinas, 224 p.
- BRASIL. *Lei nº 11.684, de 02 de junho de 2008*. Dispõe sobre a reintrodução da Sociologia no Ensino Médio. Brasília. 2008.
- CACETE, N. H.. 2014. Breve história do ensino superior brasileiro e da formação de professores para a escola secundária. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, 40 (4): 1061-1076.
<http://dx.doi.org/10.1590/s1517-97022014005000011>
- CIGALES, M. P. 2014. A sociologia educacional no Brasil (1946-1971): análise sobre uma instituição de ensino católica. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas. 150 p.
- JOURDAIN, A. e NAULIN, S. 2017. *A teoria de Pierre Bourdieu e seus usos sociológicos*, Petrópolis, Vozes, 181 p.
- IBGE. 2017. *Tendências demográficas: uma análise da população com base nos resultados do censo demográficos de 1940 e 2000*. Rio de Janeiro: IBGE.
- MARTINE, G. 1994. A Redistribuição espacial da população brasileira durante a década de 80. *Texto para discussão*. 329. Brasília: IBGE, 46 p.
- MICELI, S. 1989. *História das Ciências Sociais no Brasil*. São Paulo: Vértice/IDESP/FINEP. 490 p.
- _____. 2001. *Intelectuais à brasileira*. São Paulo: Cia. das Letras. 440 p.
- OLIVEIRA, M. (Org.). 2006. *As Ciências Sociais no Paraná*. Curitiba: Pretexto. 239 p.
- SEGATTO, J.; BARIANI, E. 2010. As ciências Sociais no Brasil: trajetória, história e institucionalização. *Revista em Pauta*. 7 (25): 201-2013. pp. 238. Acesso em: 11/06/2018. <https://doi.org/10.12957/rep.2010.2922>
- SILVA, I. L. F.. 2010. O ensino das Ciências Sociais/Sociologia no Brasil: histórico e perspectivas. In: MORAES, Amaury. *Sociologia*. 15, Coleção Explorando o Ensino. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. p.15-44.

Submissão: 18/08/2018

Aceite: 14/08/2019