

FORMAÇÃO DE PROFESSORES E ENSINO DE SOCIOLOGIA EM CONTEXTOS INTERIORANOS

ENTREVISTA COM THIAGO INGRASSIA PEREIRA

Por Joana Röwer e Newton Freire

Professor Thiago Ingrassia Pereira, o senhor possui ampla experiência no ensino de Sociologia e na formação de professores. Realizou o Doutorado (2014) e o Mestrado (2007) em Educação, além da Licenciatura (2004) e do Bacharelado (2006) em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, localizada em Porto Alegre, capital do Rio Grande do Sul. Atualmente, é professor da Universidade Federal da Fronteira Sul, campus Erechim (RS), município considerado de médio porte, mas que também atende a diversas cidades menores da região. Além disso, o senhor foi presidente da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais no período de 2016 a 2020, experiência que certamente possibilitou um contato amplo com professores e professoras de Sociologia de diferentes regiões do Brasil. Nesse contexto, como o senhor percebe as especificidades do ensino de Sociologia em escolas públicas localizadas em cidades de pequeno porte? Quais seriam os principais elementos que diferenciam essa realidade daquela encontrada em escolas de cidades médias e grandes?

O Brasil é um país diverso e complexo. São vários “Brasis” dentro do nosso país. Tal diversidade é constituída por expressivas manifestações culturais, multifacetado folclore e desigualdades econômicas. Nesse cenário, há distintas realidades que conformam um mosaico que se presta à análise sociológica.

É neste contexto que emergem especificidades no que concerne à escola pública, que é um dos principais patrimônios da sociedade brasileira, mesmo em contexto adverso em termos de investimentos materiais e reconhecimentos simbólicos. Para além das cinco grandes regiões do país, temos microrregiões e realidades rurais e urbanas que estão em permanente fricção.

A escola não está isolada destas dinâmicas sociais. Pelo contrário, é uma de suas expressões mais genuínas, formando e sendo formada pelos aspectos políticos, culturais e econômicos que configuram as cidades. É um verdadeiro microcosmo social, abarcando todos os segmentos sociais, ainda que encontre entre as classes populares seus sujeitos preferenciais.

Nossa república federativa se organiza em três entes – União, Estados/Distrito Federal e Municípios – que formam o pacto que sustenta o país. Uma primeira especificidade da escola pública é sua mantenedora, pois, sabemos, há diferenças significativas entre os sistemas municipais (em grande parte responsáveis pela Educação Infantil e Ensino Fundamental), estaduais (com oferta voltada ao

Ensino Médio) e federal (com foco na Educação Superior e abertura mais recente, via rede técnica, ao Ensino Médio).

Assim, temos distintas escolas públicas de acordo com os investimentos do ente que a administra, sendo que os maiores desafios e contradições residem atualmente nas redes estaduais e, por consequência, no Ensino Médio. Para que a escola pública cumpra com o seu papel, é preciso aporte importante de recursos financeiros, boa estrutura para a execução de atividades formativas e plano de carreira e bons salários aos(as) trabalhadores(as) da educação.

Outro aspecto que merece relevo são as peculiaridades do nosso país no que concerne a escolas em regiões de comunidades tradicionais do campo, sejam indígenas, quilombolas ou povos da floresta. Nestas comunidades, geralmente em áreas de interior e parte da zona rural de cidades de médio e pequeno porte do interior do Brasil, há um perfil de estudante que exige um tipo de educador(a). Ou seja: poderíamos falar, em termos amplos, que uma educação do campo apresenta peculiaridades que são típicas de cidades de pequeno porte. Isso exige formação específica para os(as) profissionais da educação, bem como um debate curricular que se reconheça no nacional, mas que se organize com base no regional/local.

Quando falamos de escolas públicas em cidades de médio e pequeno porte há uma aproximação ao contexto do interior do Brasil. Assim, diferente das capitais e regiões metropolitanas, nas quais o panorama demográfico aponta para processos de conurbação, sobrecarga nos sistemas públicos pela alta demanda (hospitais, escolas, segurança, entre outros) e, sobretudo, pela aguda e naturalizada desigualdade social, materializada em bolsões de miséria que convivem lado a lado com a riqueza desmedida, em geral, nas cidades menores do interior, o cenário da escola é de maior integração com a cidade.

Certamente, a aludida complexidade da cena social brasileira não nos permite a idealização de uma tipologia de escola em determinado espaço geográfico e simbólico, mas, por outro lado, é possível reconhecer, em um exercício aproximado da criação de um tipo ideal weberiano, que há certos padrões mais típicos em cidades de menor porte em comparação às de maior porte. Mesmo aqui, a definição do que entendemos por cidades pequenas, médias e grandes em um país de mais de 213 milhões de habitantes é problemática.

Geralmente, se considera uma cidade pequena aquela com população menor do que 50 mil pessoas. Contudo, há cidades com menos de 1 mil e outras com quase 50 mil na mesma classificação e isso, sabemos, impacta a organização da escola. Nessa linha, uma cidade de menos de 2 mil habitantes na serra gaúcha tem uma realidade social diferente de uma cidade com a mesma população, mas no interior das regiões norte e nordeste do Brasil. Não se trata de ser melhor ou pior (ainda que tenhamos

indicadores que possam levar a tal hierarquização), mas é diferente, o que, por consequência, incide no cotidiano da escola pública dessas localidades.

Outra questão que é interessante, tentando não cair em estereótipos, são as diferenças quanto aos lugares que as escolas públicas ocupam no contexto local. Enquanto nas cidades de maior porte há, via de regra, uma rede diversificada para atender a demanda, seja da rede pública ou da privada, nas cidades menores as escolas são preponderantemente públicas, sendo que em mais de 40% dos municípios brasileiros elas são as únicas opções.

Assim, é possível compreendermos que nas cidades em que existe apenas a escola pública, ela é mais representativa da média da população, integrando diferentes classes sociais, por exemplo. Tal situação em escolas públicas das periferias das áreas metropolitanas e capitais é mais difícil, pois há uma maior separação por capacidade econômica, ficando na rede privada os(as) filhos(as) das classes médias e proprietárias da sociedade.

De qualquer forma, mesmo com peculiaridades decorrentes de sua localização, penso ser possível afirmar que a escola pública é a escola da maioria do povo brasileiro, sendo a opção para alguns segmentos e a necessidade para outros. Pela qualidade do Ensino Médio ofertado pela rede técnica federal temos, por exemplo, a presença de um perfil de estudante com renda média superior e pais com mais escolaridade em relação ao que se observa nas escolas estaduais da etapa final da Educação Básica.

Essas variáveis incidem sobre o ensino de Sociologia. Apresento para o debate duas especificidades que observo a partir de minha atuação profissional em cidade média de um pouco mais de 100 mil habitantes no norte do Rio Grande do Sul (Erechim), tendo o contexto urbano e de uma capital (Porto Alegre) da minha experiência anterior como referência. Uma especificidade que julgo positiva e outra negativa.

A primeira especificidade é que as escolas públicas (da rede estadual) do interior contam, na média, com uma estrutura muito mais favorável às atividades letivas. Esse é um ponto positivo. Escolas mais bem cuidadas, com maior limpeza, jardinagem, salas climatizadas, laboratórios, sala de professores(as) ampla com armários e sofás, espaços arborizados e locais para a prática de esportes (quadra ou campo). Outro fator de destaque é a existência de biblioteca, ainda que o(a) servidor(a) bibliotecário(a) seja, cada vez menos, presente. Na capital, ainda que não fosse a realidade de todas as escolas, um bom número se encontrava em condições materiais muito adversas, incluindo os banheiros. Lembro de Paulo Freire na Secretaria Municipal da Educação de São Paulo, há mais de 30 anos, preocupado em ter papel higiênico nos banheiros.

Boa parte das escolas conta com equipamentos multimídia e auditórios, permitindo o trabalho com recursos imagéticos. Além disso, o acesso à internet é razoável (precisa melhorar), o que permite

o incremento de estratégias didáticas. O que quero destacar é que uma escola com estrutura incide positivamente no potencial dos recursos didáticos para as aulas. E isso pode ser importante para quem leciona Sociologia.

Por outro lado, um desafio que observo à prática pedagógica em Sociologia nas cidades pequenas e médias é o que poderia chamar de limitação de atividades culturais. Os processos tradicionais e paroquiais são a tônica nessas regiões. A presença da Igreja Católica é ainda muito forte, mesmo que seja notório o crescimento de Igrejas Evangélicas Neopentecostais. O familismo é outro traço muito comum, individualizando e hierarquizando relações. Em especial, no sul do Brasil, pelo fato de ter sido muito forte a imigração europeia (italiana, alemã, polonesa), há uma cultura de sobrevalorização do trabalho e da acumulação de renda e patrimônio, organizando um quadro moral com forte traço do ascetismo.

O desdobramento dessa situação é a manutenção de estruturas de dominação e a reprodução ideológica e prática de racismos (contra não só a população negra, mas, também, a indígena, pois no norte gaúcho há intenso conflito a partir da demarcação de áreas indígenas), machismo e homofobia. A hegemonia do eleitorado de direita e extrema-direita é um reflexo desse cenário cultural, no qual a música sertaneja de mercado é preponderante. Nesse ambiente, o trabalho do(a) professor(a) de Sociologia encontra resistências e até sabotagens. Não que não exista esses elementos em cidades de maior porte, mas é mais provável uma pluralidade e uma dinâmica cultural mais amplas. Com um maior repertório de manifestações culturais disponíveis, o trabalho do(a) professor(a) de Sociologia fica menos hostil ao pensamento médio, encontrando maior receptividade às problematizações típicas da nossa área.

Por fim, destaco que penso não ser generalizável ao contexto nacional como um todo alguns elementos que observei acima. Ratifico que vivemos em um país muito diverso e com alto grau de desconhecimento mútuo entre as grandes regiões e dentro delas entre suas microrregiões. O mais importante é sempre buscarmos a reflexão relacional entre os contextos nacional e local, de modo que perceber as variáveis que incidem sobre nossa prática pedagógica em Sociologia.

Além disso, é possível pensar em práticas de ensino diferenciadas nessas escolas, especialmente no ensino de Sociologia, que tomem o contexto local como elemento central de análise? Ou ainda em que medida critérios de regionalização e as particularidades dos diferentes territórios podem contribuir para a construção de abordagens pedagógicas diferenciadas no ensino de Sociologia?

Compreendo que há variáveis que incidem sobre a prática pedagógica. Tal tarefa se organiza a partir da relação entre ensinar e aprender, mediada pelo contexto político, cultural e econômico no qual a escola está inscrita. Penso que a grande inovação não está propriamente apenas nos recursos

tecnológicos, mas na forma em que construímos um novo paradigma educacional pautado na comunicação/dialogicidade. Estou filiado a quem enxerga o esgotamento de um certo modelo de escola que foi gestado na modernidade ocidental e que se massificou ao longo do século XX. A escola da transmissão e da avaliação padronizada (provas) está se esgotando historicamente. Como observa Bernard Charlot, o(a) professor(a) da informação está sendo superado pelo advento da internet, mas aquele(a) que trabalha a partir do conhecimento tende a ser valorizado(a).

Trazendo para nosso meio, não é simples ser professor(a) no Brasil e, em especial, de Sociologia. Para ensinar, nós temos que aprender. Isso requer boa formação inicial em cursos superiores de licenciatura, assim como uma formação continuada que preze pela reflexão sobre a prática. Vivemos o avanço do mundo digital e de uma lógica que preza pela fluidez, rapidez e instantaneidade. Parece que o espaço para a reflexão pautada em evidências empíricas a partir da interpretação mediada pela teoria está em xeque. Mas isso não ocorre da mesma forma em todas as partes do país.

Pelas nossas assimetrias regionais, temos tempos e acessos muito díspares, e isso acaba incidindo sobre nossa profissão docente. É muito importante considerar os contextos de forma ampla, buscando as relações entre o global e o local, entre a história mais ampla do mundo e a nossa trajetória individual. Ou não é exatamente isso que sustenta a “imaginação sociológica” nos termos de Wright Mills?

Dessa forma, penso ser fundamental incrementar processos pedagógicos a partir do lugar em que as pessoas vivem. No limite, ninguém vive no Brasil ou no seu Estado, mas todo mundo vive em seu território, na sua cidade. Nosso mundo é a rua de casa, é o pátio da escola, é o trânsito da cidade, é posto de saúde do bairro, é a Igreja, o clube e as relações interpessoais que travamos. Portanto, a vida cotidiana do lugar em que vivemos é a grande fonte em que bebemos para organizar os conteúdos de nossa disciplina. Não para apenas descrever as relações sociais citadinas, ficando nelas a partir da opinião, seja nossa (dos/as professores/as) ou dos(as) estudantes. Partir da realidade cotidiana percebida não é ficar nela, mas, sobretudo, provocar a reflexão por meio da dimensão teórica. Quanto mais “distância” formos capazes de tomar do nosso cotidiano, mais podemos estranhá-lo a ponto de entendermos situações que antes estavam opacas em nossa vida social.

E de onde saem as teorias que embasam nossa percepção mais crítica sobre as relações que nos constituem? Exatamente se encontram na esfera do campo científico e exigem, por isso mesmo, tratamento adequado (transposição didática) para o trabalho pedagógico na escola. Aulas de Sociologia não devem ser conversas soltas, mas uma interação desenvolvida por meio de um planejamento formativo. Não há Ciências Sociais sem teorias e métodos, assim como não há ensino de Sociologia sem isso. A aula não é uma atividade espontânea, ainda que tenha sempre o imprevisto que a relação

pedagógica autêntica requer. Fora isso, temos o mecanicismo e a burocracia que se expressam em sistemas apostilados e nas inúmeras tarefas de preenchimento de planilhas digitais.

Portanto, julgo essencial a valorização do contexto local como elemento-chave para a organização de estratégias pedagógicas no ensino de Sociologia. Um contexto local que não se explica sem elementos do contexto global e, assim, exige para seu entendimento certa abstração teórica e ampliação de conhecimentos diversos (como se vive em outros lugares do país?). Em se tratando de Educação Básica, temos que lembrar que ela deve estar associada ao mundo do trabalho e à prática social, de modo que o reconhecimento das especificidades locais é fundamental.

Mesmo com a existência de uma base comum curricular em nível nacional, encaminhada em contexto controverso de reformas voltadas ao mercado (2016 a 2018), não podemos renunciar às questões particulares de cada local. Cada Estado, por exemplo, pode organizar seu referencial curricular e nele considerar suas especificidades. Cada escola, ao receber as orientações curriculares padronizadas, pode assegurar liberdade de exercício docente, garantindo sua autonomia. Isso é posição política e é algo precioso para nossa profissão docente.

Defendo que a aula de Sociologia deve prezar pela relação permanente entre o global e o local, de modo a provocar a ampliação de entendimento por parte dos(as) estudantes. O mundo é grande e o que vivemos em nossa cidade é também parte dele. Uma parte que tem suas especificidades que precisam ser levadas em consideração, mas que não se explicam por si só. Os mitos, as lendas, os costumes, as tradições, a moral, todos esses elementos foram socialmente produzidos e podem ser sociologicamente interpretados.

Portanto, a principal questão não é o que trabalhar (conteúdos), mas como ter uma prática de ensino diferenciada, assim como são diferenciadas nossas regiões dentro do país. O debate é de ordem metodológica, provocando o estranhamento do familiar a tal ponto que aquilo que parecia tão natural é posto em dúvida. Para isso, cabe uma pedagogia dialógica e situada no contexto local. O mesmo conteúdo que é estudado a partir da mesma tradição teórica vai ser construído de forma diferente a partir da realidade em que se desenvolve. Assim, discutir “identidade” requer distintos tratamentos no Sertão e na Amazônia, assim como na fronteira do Rio Grande do Sul com a Argentina e na fronteira do Acre com a Bolívia.

Nós coordenamos no IX ENESEB 2025 o GT 20 – Ensino de Sociologia em Regiões Interiorizadas que objetivou discutir as recontextualizações curriculares e compartilhar experiências docentes em diferentes territórios. Alguns textos apresentados apontaram que jovens de territórios interioranos carregam uma sobreposição de vulnerabilidades estruturais de classe, raça, gênero e território, que limitam seus horizontes de possibilidade, e que o ensino de

Sociologia aparece como potencial prática de consciência crítica e protagonismo. Considerando que o senhor integra o PPGPE/PPGICH da UFFS, instituição que dialoga com realidades de fronteira, como o senhor articula, em sua pesquisa e prática formativa, a necessidade de um ensino de Sociologia que não apenas descreva as desigualdades territoriais, mas que efetivamente potencialize o protagonismo e o pensamento crítico desses jovens? Em outras palavras: como evitar que o ensino de Sociologia no interior reproduza, em vez de desnaturalizar, as estruturas de poder que atravessam esses sujeitos?

Penso que a prática pedagógica é sempre situada em certo contexto. Conforme expus anteriormente, considerar o local como elemento-chave e ponto de partida não significa ficar apenas nele, pois é imprescindível a compreensão global dos fenômenos. Dessa forma, tendo a concordar com alguns desafios que estão colocados aos(às) jovens que vivem em territórios interioranos, principalmente no que concerne à pluralidade de manifestações culturais e oportunidades de emprego e renda.

Mesmo em cenário positivo de empregabilidade, como é o caso da cidade em que trabalho e resido (Erechim, RS), encontramos o desafio da média salarial baixa e da escassez de opções de lazer e entretenimento. Isso pode ser um elemento que explique a saída de jovens da cidade, mesmo com oportunidades de estudos e empregos. Em cidades de pequeno porte e de base agrícola, a situação é ainda mais desafiadora. A sucessão no campo é extremamente problemática e algumas cidades têm perdido população nas últimas décadas. Por outro lado, ondas imigratórias têm sido frequentes, tendo, por exemplo, a presença atual de venezuelanos(as) impactado postos de trabalho e a realidade de escolas na cidade.

O ensino de Sociologia pode alguma coisa, mas não pode tudo. Quero com isso expressar que tenho uma postura realista acerca das nossas possíveis contribuições. No Rio Grande do Sul, o chamado novo Ensino Médio Gaúcho (EMG) manteve a oferta de Sociologia em um ou dois anos do Ensino Médio, sempre com um tempo-aula semanal. Estamos falando do mínimo. O Censo Escolar tem identificado que somos a área com a maior inadequação entre a formação do(a) professor(a) e a disciplina ministrada no Ensino Médio, ou seja, apenas cerca de 1/3 de quem leciona Sociologia no Brasil tem formação em licenciatura em Ciências Sociais. Ou seja: jovens têm poucas aulas de Sociologia no Ensino Médio e com professores(as) não formados(as) na área. Nem vou entrar na incipiência da oferta de Sociologia nos anos finais do Ensino Fundamental, pois abriria uma outra frente que nos exige reflexões e ações políticas.

Na UFFS, quando da implementação do subprojeto PIBID Ciências Sociais, abrimos editais para supervisores(as) externos(as) e tivemos muitas dificuldades em satisfazer o critério de ser docente com formação específica na área. Tivemos a alegria de ter uma professora supervisora egressa do

nosso curso de licenciatura em Ciências Sociais, ainda que ela tenha vínculo de contrato temporário (no RS o temporário pode durar muitos anos), e outra supervisora, essa efetiva, que tem licenciatura, mestrado e doutorado em História, mas, também uma graduação na antiga licenciatura curta em Estudos Sociais.

Contudo, mesmo considerando esse cenário adverso, penso que é possível e parte do nosso compromisso o trabalho de construir processos de alfabetização e letramento sociológico, nos termos sistematizados e desenvolvidos por Cristiano Bodart. Trata-se de um plano de formação em nossa área que contemple a aquisição/apropriação de conceitos e categorias sociológicas para a posterior mobilização para a interpretação do mundo social. Também, uma “sociologia artesanal”, altamente engajada e implicada com a construção da autonomia dos sujeitos a partir da valorização de sua subjetividade. Em trabalhos recentes, Bernado Caprara tem discutido essa perspectiva na formação de professores(as) de Sociologia.

Então, tanto na formação de estudantes na escola, como na universidade, penso que a construção de uma perspectiva crítica exige alguns elementos. Estou situado na leitura de Paulo Freire quanto aos processos de leitura de mundo e leitura da palavra. Penso que é meu papel na universidade considerar a leitura de mundo (da realidade local) e apresentar a leitura da palavra, ou seja, a base teórica das Ciências Sociais. É por meio da compreensão teórica que podemos interpretar e reconstruir a realidade, contribuindo para um conhecimento crítico e potencialmente transformador.

A apresentação das leituras teóricas não encerra um processo educativo que possa ser, de fato, emancipatório. É pela leitura da palavra mais substantiva que se volta à leitura do mundo, mas agora ressignificado. Ou seja, não se aprende teoria apenas como exercício intelectual meramente abstrato, mas para nos cercarmos de ferramentas para a prática cotidiana. No caso da universidade, em que o(a) estudante será professor(a), para o exercício profissional da docência. No caso da escola, em que o(a) estudante está concluindo a Educação Básica, para subsidiar sua prática social e sua relação com o mundo do trabalho.

Temos acolhido na UFFS em nossos cursos de graduação e pós-graduação majoritariamente estudantes da classe trabalhadora. Isso não isenta clivagens raciais e de gênero, por exemplo. Mas ancora a necessidade de considerarmos a formação em curso noturno e o grande tempo despendido ao trabalho remunerado para o sustento material. Isso torna desafiadora a organização para os estudos necessária ao adequado desenvolvimento do curso de Ciências Sociais, bem como reduz a participação em projetos de iniciação científica e de iniciação à docência.

Diante disso, cabe a própria compreensão crítica dos limites que os condicionantes sociais apresentam. Espaços para além da sala de aula tradicional, geralmente mediada pela exposição discursiva do(a) docente universitário(a), são relevantes neste processo formativo que visa à autonomia

e à criticidade. Eventos como semanas acadêmicas são muito importantes, assim como a existência de bolsas de extensão, pesquisa e cultura, e o próprio PIBID.

Tenho buscado entender os contextos e valorizar as experiências profissionais no âmbito da pós-graduação, assim como na graduação tenho trabalhado a partir de um programa mais enxuto e que considere saberes da experiência. Independente do exercício profissional, defendo que a formação universitária deva incentivar práticas de leitura e escrita, assim como debates, eventos e atividades de estudos diversas. Com isso, talvez possa se contribuir com universitários(as) que, uma vez docentes na escola, tenham elementos para a construção de espaços de aprendizagem que contribuam com os(as) jovens estudantes e, até mesmo, com atividades em turmas de EJA e na Educação Profissional.

No GT mencionado na última questão, um dos trabalhos apresentados evidenciou que a interiorização das universidades públicas brasileiras, impulsionada pelo REUNI e pelo SISU, trouxe consigo não apenas a expansão geográfica do ensino superior, mas também tensões específicas no processo de recontextualização dos currículos de formação docente em Sociologia, em relação aos desafios nos estágios supervisionados, no distanciamento de eventos da área e nas dinâmicas singulares da relação escola-universidade em contextos periféricos. Considerando que o currículo é, na perspectiva de Alice Casimiro Lopes (2008), um lugar de disputa de saberes, e que a formação de professores de Sociologia em regiões interiorizadas precisa responder simultaneamente a demandas locais e a prescrições nacionais como a BNCC, em que medida o processo de interiorização tem de fato produzido recontextualizações curriculares substantivas, isto é, que alterem as lógicas de formação docente? Isso acontece na prática ou o que se observa é a predominância da transposição dos modelos formativos dos grandes centros para os territórios interioranos?

A formação docente no Brasil foi marcada pelo chamado modelo “3+1”, no qual a formação que ocorria nos primeiros anos do curso era teórica e conceitual da área específica, reservando para o final do curso a formação pedagógica que culminava no estágio obrigatório. Assim, esse modelo, que não está de todo superado, separava a teoria da prática, reservando à parte específica de formação docente um espaço menor. Com as reformas dos últimos 30 anos, os cursos de licenciatura passaram a ter componentes curriculares da área educacional desde os primeiros semestres letivos, além de 400h de estágios e de prática com componente curricular. Mais recentemente, temos a curricularização da extensão e a possibilidade de bolsistas do PIBID aproveitarem os estágios a partir das atividades de iniciação à docência.

A política de expansão e interiorização de universidades federais (REUNI) acontece dentro de um contexto muito favorável à nossa área. Criado em 2007, o REUNI é do mesmo período do Parecer

38/2006 do Conselho Nacional de Educação, que foi favorável à obrigatoriedade da Filosofia e da Sociologia nos três anos do Ensino Médio, da publicação das Orientações Curriculares Nacionais (OCNs) do ensino de Sociologia (2006), da Lei 11.684/2008, a chamada Lei da obrigatoriedade do ensino de Sociologia e Filosofia e da realização do primeiro ENESEB/SBS em 2009. Em 2012, temos a entrada da Sociologia no PNLD, fazendo com que nossa área tivesse livros didáticos específicos potencialmente chegando em todas as escolas públicas do país, além da fundação da ABECS. De fato, um cenário importante que foi responsável pelas bases associativas que temos até hoje.

A Lei da obrigatoriedade de 2008 deu embasamento para que em muitas das novas universidades federais do REUNI fossem criados cursos de licenciatura em Ciências Sociais. Esse foi o caso da UFFS, que tem cursos em Erechim (RS), Chapecó (SC) e Laranjeiras do Sul (PR). A UFFS tem a sua Lei de criação em 2009 e o começo das atividades acadêmicas em 2010. Assim, a UFFS é criada a partir da pressão política de movimentos populares do sul do Brasil que perceberam que o REUNI abria a possibilidade da expansão a regiões de interior e historicamente desassistidas da Educação Superior pública e gratuita. A ideia foi criar uma universidade “pública e popular”, projeto este que está em permanente disputa.

A UFFS adotou um modelo curricular baseado em três domínios: o comum, que oferta um conjunto de disciplinas a todos os cursos no sentido de conhecimentos básicos (incluindo “História da Fronteira Sul”, com foco na história regional, “Direitos e Cidadania” e “Introdução ao pensamento social”); o conexo, em que disciplinas são compartilhadas dentro de certa área do conhecimento (por exemplo, a área de formação de professores/as); o específico, com disciplinas típicas da formação do curso (no caso das Ciências Sociais, nas áreas de Antropologia, Ciência Política, Sociologia e Ensino).

Esse arranjo curricular teve desenvolvimento e encontrou muitas tensões. Segue, com reformas, até hoje na UFFS. Não temos departamentos, centros e institutos, tendo apenas áreas e domínios. Está em discussão há alguns anos a criação das chamadas Unidades Acadêmicas (UNAs), pensadas como o órgão de base. A UFFS é *multicampi* e interestadual, estando nos três estados do sul do país. Estamos longe dos grandes centros urbanos e da faixa litorânea do Brasil. O *Campus* onde atuo na cidade de Erechim (RS) fica a 380 km de Porto Alegre, a 480 km de Curitiba e a 500 km de Florianópolis.

Na licenciatura em Ciências Sociais do *Campus* Erechim, temos dentro do domínio específico as disciplinas de Estágio Docente Supervisionado (I, II e III) e Metodologia de Ensino em Ciências Sociais, mais a possibilidade de oferta de disciplina eletiva da área de Ensino. Os estágios passaram por reforma recente, estando em implantação o “Estágio de Gestão”, que passa para o domínio conexo, ficando dois estágios no domínio específico. Temos a possibilidade da verticalização com oferta aos(às) egressos(as) da graduação de especializações, mestrados e doutorado.

Mesmo diante da tentativa de inovação curricular, não penso que seja possível afirmar de forma definitiva que se trata de um caso de recontextualização curricular substantiva, pois há muitas dúvidas e dificuldades procedimentais. O próprio currículo praticamente vive em reforma (há em 2026 uma discussão institucional sobre a atualização da matriz curricular), tendo nos acostumado a conviver com diferentes matrizes ofertadas de forma concomitante. Como instituição oficial, nos cabe atender ao que prevê as legislações atuais. Mas é inegável certas inovações que a UFFS, como instituição interiorana, propôs. Uma das principais questões que desafiam a prática curricular inovadora é que o debate curricular segue sendo feito de forma rasa, como se fosse apenas carga horária de disciplinas. Além disso, todo o corpo docente é formado em universidades tradicionais e em grande parte localizadas em grandes centros urbanos.

Portanto, a própria relação de alguns/algumas colegas com a UFFS e com a cidade de Erechim é problemática, tendo em vista que a mudança de uma grande cidade para o interior apresenta choques culturais, rearranjos familiares e a aceitação de que a nova universidade vai ser necessariamente diferente de uma que está consolidada. É muito comum colegas que migraram de outras regiões do Brasil e que buscam em pouco tempo a redistribuição ou a remoção para outro Campus da UFFS, principalmente para Chapecó, que é a maior cidade em que a UFFS está. Alguns até se exoneraram do serviço público e buscaram trabalho em instituições comunitárias, que são universidades “públicas não estatais” muito comuns no Rio Grande do Sul e em Santa Catarina.

Há, ainda, o caso de colegas que sequer moram na cidade ou na região, concentrando atividades e não estabelecendo maiores vínculos entre os(as) colegas e as coisas da cidade. Há casos de colegas que sofreram preconceitos (raciais e homoafetivos) e outros(as) que têm aderido ao teletrabalho ou reduziram ao máximo a presença no *Campus*, principalmente pela abertura a atividades remotas que foi potencializada no período pandêmico (2020/2022).

Faço essas observações não no sentido de julgar ninguém, mas de destacar situações que me parecem mais típicas de universidades interioranas. E isso tem impacto na vida institucional, nas tomadas de decisões e no próprio engajamento em ações que fortaleceriam a universidade no contexto regional. Nosso curso tem baixa procura relativa, alta evasão e por consequência baixa taxa de conclusão.

Mesmo assim, cumpre destacar que o curso de licenciatura em Ciências Sociais segue em atividade desde 2010, ofertando PIBID, bolsas de iniciação à pesquisa e extensão, monitoria, e aulas no período noturno. A oferta de empregos com a formação em Ciências Sociais é muito diminuta na região, pois fica especificamente no Ensino Médio. Temos poucas escolas privadas e na rede pública estadual somos dependentes de concursos ou processos seletivos para temporários. Hoje o Rio Grande do Sul é retaguarda em nível nacional na carreira do magistério.

A questão da empregabilidade local é um fator muito desafiador. Não conseguimos sensibilizar a Prefeitura de Erechim para a criação da disciplina de Sociologia nos anos finais do Ensino Fundamental. No Estado, apenas São Leopoldo na grande Porto Alegre tem Sociologia nesta etapa. Alguns/Algumas egressos(as) entram na pós-graduação, tanto na UFFS como em outras universidades, gerando a expectativa da carreira acadêmica ou nos Institutos Federais, estes com boa presença na região.

Então, há todo um trabalho muito sério e dedicado desenvolvido nestes últimos dezesseis anos, mas é inegável os enormes desafios que vivemos, certamente, não só nós no interior do sul do Brasil, mas em particular uma formação que tensiona a cultura local.

Para concluir, o senhor gostaria de fazer alguma consideração final acerca do ensino de Sociologia em regiões interioranas?

Gostaria de saudar a iniciativa do dossiê, pois ataca uma lacuna que temos em nossa área. Além disso, convidar a todas as pessoas envolvidas com o ensino de Sociologia que trabalham no interior do Brasil, principalmente nas pequenas e médias cidades, a participarem dos debates nacionais. Em novembro de 2026 teremos o VII Congresso Nacional da ABECS em Brasília e no ano de 2027 chegaremos a 10ª edição do ENESEB.

Temos sites, YouTube e demais redes sociais com perfis muito interessantes sobre experiências de ensino de Sociologia. Temos grupos de whatsapp sobre essa temática, além de livros autorais, coletâneas e dossiês que são publicados periodicamente. Outro ponto que penso ser muito relevante: a ABECS se organiza por Unidades Regionais, o que pode potencializar coletivos locais que busquem se fortalecer em articulação com uma rede nacional.

Num país de dimensão continental, as redes via internet cumprem um papel importante. Nossa profissão nos coloca diante de muitas pessoas, mas, muitas vezes, nos sentimos sozinhos(as), principalmente quando o assunto é a nossa vida profissional. E isso é ainda mais presente quando moramos em uma cidade de interior, com poucos colegas próximos(as).

Não é simples ser docente no Brasil e é ainda mais desafiador ser professor(a) de Sociologia. Pela cultura média mais de enquadramento mecânico, nas regiões interioranas é mais provável a presença do pensamento conservador e até reacionário. Isso adiciona responsabilidade e paciência entre nós. Por isso, se estivermos com algum vínculo coletivo, isso pode ser decisivo para nossa saúde física e mental. Sem ela, não temos como cumprir com nosso papel de educarmos para a consciência e para a ação consequente no mundo.