



FORMAÇÃO POLÍTICA EM CURSOS DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA E MATEMÁTICA DA UFSCAR: CONTRIBUIÇÕES SOCIOLÓGICAS

POLITICAL TRAINING IN DEGREE COURSES IN PEDAGOGY AND MATHEMATICS AT UFSCAR: SOCIOLOGICAL CONTRIBUTIONS

Letícia Hyppólito¹

Maria Cristina da Silveira Galan Fernandes²

RESUMO: A presente pesquisa está inserida no âmbito de estudos sobre a educação superior, problematizando a relação entre a formação política de discentes dos cursos de Pedagogia e Matemática da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e o ensino de sociologia. O objetivo geral consiste em analisar as contribuições da sociologia para a formação política de alunos oriundos dos dois cursos de licenciatura, visando compreender se as ferramentas de caráter sociológico podem contribuir com a formação de futuros “professores como intelectuais transformadores”. O estudo apoia-se nos escritos de Henry Giroux (1997) que atribui ao professor não apenas deveres curriculares, mas também o encargo de ser crítico e reflexivo. Trata-se de uma pesquisa com caráter exploratório, utilizando como procedimentos o levantamento bibliográfico e a análise documental de registros da UFSCar e dos cursos escolhidos. Os resultados da pesquisa mostram um espaço limitado para discussões sociológicas nos cursos escolhidos, contendo poucas disciplinas abordando essa perspectiva ao longo das graduações. Em contrapartida, a literatura da área ressalta a sociologia como ferramenta essencial para desenvolver a formação política de professores. Diante disso, é necessário reavaliar a estrutura dos cursos para um maior equilíbrio entre teoria e prática e ampliar o debate sociológico.

Palavras-chave: Educação superior; Licenciaturas; Formação política; Sociologia; Estudante universitário.

ABSTRACT: This research is part of a series of studies on higher education, examining the relationship between the political education of students enrolled in the Pedagogy and Mathematics courses at the Federal University of São Carlos (UFSCar) and the teaching of sociology. The overall objective is to analyze the contributions of sociology to the political education of students from both degree programs, with a view to understanding whether sociological tools can contribute to the training of future “teachers as transformative intellectuals.” The study is based on the writings of Henry Giroux (1997), who attributes to teachers not only curricular duties, but also the responsibility of being critical and reflective. This is an exploratory study, using bibliographic research and documentary analysis of records from UFSCar and the chosen courses as procedures. The results of the research show limited space for sociological discussions in the chosen courses, with few subjects addressing this perspective throughout the undergraduate programs. In contrast, the literature in the field emphasizes sociology as an essential tool for developing the political training of teachers. Given this, it is necessary to reevaluate the structure of the courses to achieve a better balance between theory and practice and broaden the sociological debate.

¹Letícia Hyppólito, Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal de São Carlos, leticiahyppolito@estudante.ufscar.br

²Maria Cristina da Silveira Galan Fernandes, Doutora em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, cristinagfer@ufscar.br



Keywords: Higher education; Licentiate degree courses; Political education; Sociology; College student.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O presente artigo analisa em que medida as disciplinas de Sociologia contribuem para a formação de futuros professores nos cursos de Licenciatura em Pedagogia e Matemática da Universidade Federal de São Carlos. O objetivo é analisar se as ferramentas sociológicas oferecidas nessas graduações auxiliam na construção de 'professores como intelectuais transformadores', conforme o conceito de Giroux (1977). Ao compreender a formação desses estudantes, a pesquisa busca promover uma identidade docente mais crítica, reflexiva e politicamente engajada, destacando o papel fundamental das disciplinas de caráter sociológico nesse processo.

O estudo apresenta abordagem qualitativa e caráter exploratório, utilizando a pesquisa documental e bibliográfica. A análise documental incide sobre os Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) dos cursos de Pedagogia e Matemática da UFSCar e em suas disciplinas de base sociológica. A pesquisa bibliográfica, por sua vez, mapeia o 'estado da arte' (Conforto, Amaral e Silva, 2011, p. 3) do tema. A interpretação dos dados está fundamentada nas teorias da resistência de Henry Giroux (1997).

Os resultados do estudo foram organizados em quatro categorias: os professores como intelectuais, a sociologia nos cursos de licenciatura, a dimensão “política” na formação de professores, e as disciplinas de base sociológica no currículo das licenciaturas, as quais são apresentadas a seguir.

OS PROFESSORES COMO INTELECTUAIS

A Pedagogia Crítica de Henry Giroux (1997) surge como uma resposta às limitações das propostas pedagógicas tradicionais e disfunções dos modelos de ensino vigentes, propondo uma nova perspectiva educacional pautada na resistência, na criticidade e na reflexão. Segundo Giroux (1997, p. 33), a proposta de uma pedagogia radical, voltada ao desenvolvimento da alfabetização crítica e da cidadania ativa nos diversos níveis de ensino, foi substituída por uma abordagem conservadora que valoriza a técnica e a passividade. O autor aponta que a ênfase educacional deixou de ser a de ajudar os estudantes a fazerem uma "leitura" crítica do mundo, para se concentrar em auxiliá-los a "dominarem" as ferramentas instrumentais da leitura.

Com o liberalismo em ascensão, a industrialização em massa e a necessidade da eficiência para produzir cada vez mais, a proposta do ensino tecnicista empobreceu o conceito de educação ao enxergar o aluno como mero "depósito" de conteúdos, como indica Freire (1996). Nessa perspectiva, o discente deve absorver o conteúdo, sem realizar aprofundamentos ou reflexões; já o docente é apenas um “técnico obediente” (Giroux, 1997, p.35) que é guiado pelo material didático proposto, sem ter espaço para analisar o que será proposto em sala de aula.

A Pedagogia crítica de Giroux (1997) é não-neutra, e se compromete a amparar os



estudantes de classes menos abastadas ao ajudá-los a reconhecer a cultura da classe dominante institucionalizada na escola, dotando-os de fundamentos para resistir a ideologia preponderante, ou seja, entender que “a cultura escolar dominante não é neutra e em geral não está a serviço de suas necessidades” (Giroux, 1997, p. 39). Isto é, as escolas também servem para “introduzir e legitimar formas particulares de vida social” (Giroux, 1997, p.162), portanto os professores são figuras importantes: estes podem reproduzir estruturas sociais opressoras ou caminhar para a emancipação dos estudantes.

Giroux (1997) pensa, portanto, o professor como um intelectual transformador que deve compreender-se como um ser político que tem a potencialidade de transformar realidades opressoras. Ou seja, um professor intelectual deve agir para além do conteúdo programático (as disciplinas escolares), trazendo para a sala de aula questões reflexivas e críticas acerca da realidade vivida pelos educandos e da sociedade em geral. É preciso compreender que os professores não devem agir no piloto automático, seguindo padrões rotinizados para “atingirem quaisquer metas a eles apresentadas.” (Giroux, 1997, p.161), mas sim serem reconhecidos e se auto reconhecerem como indivíduos que devem refletir e repensar suas práticas em sala de aula, buscando sempre a melhor maneira para instigar em seus alunos, criticidade.

O professor que se compreende como intelectual que pode transformar a realidade para ele exposta deve se responsabilizar por “tornar o pedagógico mais político e o político mais pedagógico” (Giroux, 1997, p.163). Para tal efeito, é preciso que o educador mobilize seus estudantes a notarem a relação direta entre a escola e a esfera política, ajudando-os a entender, por meio das aulas que conectem os conteúdos escolares e o contexto dos alunos, a necessidade de lutar pelo fim das desigualdades sociais e econômicas (pedagógico mais político), além de utilizar ferramentas emancipatórias que promovam um diálogo produtivo e reflexivo dentro de sala de aula, entendendo o aluno como agente ativo e transformador (político mais pedagógico).

Entretanto, esse profissional que se reconhece para além das obrigаторiedades pedagógicas e burocráticas não se forma sozinho, por isso é preciso refletir sobre a formação inicial dos futuros professores. Conforme assinala Perrenoud (1999, p.17):

Para que a participação crítica se torne um componente do habitus profissional dos professores, da mesma maneira que a atitude reflexiva, não basta confiar na essência da instituição, é preciso instaurar dispositivos de formação precisos e desenvolver competências fundadas sobre saberes oriundos das ciências humanas.

Os cursos de licenciaturas que se comprometem a formar professores ativos politicamente precisam encontrar uma linguagem que guie seus discentes para a compreensão da extensão do seu papel como transformador e torne-os aliados ao “discurso de liberdade e democracia” (Giroux, 1997, p.196). Para tal efeito, é preciso encontrar ferramentas que possibilitem qualificar os cursos de formação de professores com competências críticas e reflexivas. Uma forma viável para alcançar esse objetivo é por meio das disciplinas que têm como base a Sociologia, isto porque a pedagogia “precisa da sociologia da educação não tanto para reproduzir, mas antes para interrogar e



criar” (Stoer, 2008, p.76).

A SOCIOLOGIA NOS CURSOS DE LICENCIATURA

A Sociologia, em suas diversas abordagens, instrumentaliza o futuro docente para analisar a escola como uma instituição que perpetua desigualdades sociais e dissemina a ideologia dominante. Ao internalizar esse potencial crítico, o professor em formação pode desafiar a 'opressão institucional' (Giroux, 1997, p. 48) e transcender a lógica meramente tecnicista da educação. Dessa forma, a perspectiva sociológica promove um olhar humanizado sobre a relação pedagógica, que valoriza 'a singularidade e necessidades individuais' (Giroux, 1997, p. 50) de cada contexto escolar e social.

Ou seja, a sociologia é ferramenta indispensável para a formação de futuros professores, isto porque ela “revela o oculto, o reprimido” (Bourdieu, 1984, p.23), deixando-os cientes das disputas sociais e políticas que habitam o ambiente escolar. A possibilidade dos indivíduos de quebrar com estruturas opressoras existentes na escola e na sociedade só é possível se houver um professor que possua ferramentas reflexivas e críticas, as quais podem ser adquiridas por meio dos estudos sociológicos. É indubitável, portanto, que a Sociologia como disciplina ou base disciplinar é importante para os cursos de formação de professores, pois esta é um objeto viável para evitar que professores se guiem pelo senso comum de crenças, hábitos ou normas (Giroux, 1997, p.48), ignorando a não neutralidade no currículo escolar.

O estudo realizado por Gatti (2010) analisou temas individuais e curriculares dos cursos de graduação nas mais diversas licenciaturas no Brasil - Pedagogia, Matemática, Letras, Ciências Biológicas, entre outras. Os resultados deste trabalho indicaram uma “fragmentação formativa” (Gatti, 2010, p. 1375), na medida em que os currículos das licenciaturas estudadas possuem foco no “saber fazer”, isto é, as disciplinas promovem a especialização do aluno dentro do seu campo de conhecimento, porém deixa-se de lado as disciplinas da área educacional formativa, não havendo ponte entre a teoria e a prática docente. Em outras palavras, os cursos de licenciaturas se baseiam em reproduzir e aprofundar os conhecimentos dos seus respectivos campos científicos, ignorando as obrigações sociais e transformadoras que o futuro professor terá que enfrentar em seu meio de trabalho. Conforme indica D'Ambrosio (1993, p. 38):

Difícilmente um professor de Matemática formado em um programa tradicional estará preparado para enfrentar os desafios das modernas propostas curriculares [...] Predomina o sucesso por memória e repetição. Raramente esses alunos geram problemas, resolvem aqueles que exijam criatividade [...].

Os cursos de licenciatura em Matemática, apontam, portanto, para o mesmo cenário fragmentado, no qual os alunos de graduação são encaminhados a se tornarem especialistas em sua área, relegando suas atribuições como futuros docentes. O estudo de



Gatti (2010) revelou que a quantidade de disciplinas relacionadas a área de educação nos cursos de licenciatura - em particular, o de Matemática - são insuficientes para que a docência seja exercida e compreendida de maneira aprofundada e reflexiva por estes estudantes. Nega-se o desenvolvimento do caráter transformador e revolucionário nestes docentes que, sem o aprofundamento teórico-prático necessário, serão passivos em relação à perpetuação do tecnicismo e do sistema educacional na lógica capitalista.

Nesse sentido, os estudos analisados indicam que, apesar de representarem campos do saber distintos, as licenciaturas em geral e as licenciaturas em Pedagogia e Matemática, compartilham a mesma lacuna curricular: um número reduzido de disciplinas voltadas ao pensamento crítico e reflexivo.

A DIMENSÃO “POLÍTICA” NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A análise documental empreendida neste estudo focou os objetivos e compromissos explicitados nos Projetos Político Pedagógicos dos dois cursos de licenciatura da UFSCar, para compreender qual tipo de profissional esses cursos aspiram formar. Ao analisar o PPP do curso de Pedagogia da UFSCar, foi possível localizar a seguinte intencionalidade relacionada ao campo sociológico:

A prática pedagógica profissional como fonte permanente e privilegiada de reflexão e de atuação na formação do futuro profissional da Educação propicia a análise do movimento complexo existente entre as construções teóricas e as sinalizações da prática, assegurando uma compreensão da natureza e da especificidade do conhecimento pedagógico, de modo a propiciar o desenvolvimento de um **compromisso ético e político com uma sociedade democrática** (UFSCar, 2018, p.19, grifos nossos).

Ou seja, o PPP declara intencionalidade de desenvolver “habilidades democráticas da discussão e da participação, de questionamento dos pressupostos do senso comum da vida social” (Silva, 1999, p. 54). Os estudantes do curso de Pedagogia da UFSCar, então, devem estar munidos de disciplinas em sua matriz curricular que consigam instigar esse pensamento político e democrático. Entretanto, há poucas disciplinas na matriz curricular do curso de Pedagogia da UFSCar que se ocupam da discussão desses conceitos políticos.

Segundo Giroux (1997, p. 40):

Em vez de dominarem e aperfeiçoarem o uso de metodologias, professores e administradores deveriam abordar a educação examinando suas próprias perspectivas sobre a sociedade, as escolas e a emancipação. Em vez de tentar fugir de suas próprias ideologias e valores, os educadores deveriam confrontá-las criticamente de forma a compreender como a sociedade os moldou como indivíduos, no que é que acreditam, e como estruturar mais positivamente os efeitos que têm sobre estudantes e outros.

É indubitável, então, a necessidade de que haja uma formação de professores que não somente ensine metodologias e técnicas de ensino, mas também faça indagações críticas acerca da sociedade e encarem a escola como transformadora. Ao aprofundar-se sobre o tema, é possível identificar, segundo Ghedin e Maciel (2022) a “tríade” das



dimensões da formação de professores: a técnica, a pedagógica e a política. A última - enfoque deste trabalho -, diz respeito à necessidade de que o futuro professor possua em sua formação um viés político e crítico, “levando em consideração as relações de poder desde o espaço da escola até o contexto mais amplo, a fim de interferir na realidade” (Silva, 2018, p. 333).

No Projeto Político Pedagógico do curso integral de licenciatura em Matemática, foi possível identificar a preocupação de formar um profissional preparado para “respeitar as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, de faixas geracionais, de classes sociais, religiosas, de necessidades especiais e diversidade sexual” (UFSCar, 2019, p.12). Entretanto, há apenas uma disciplina obrigatória de 60 horas - a “Educação e Sociedade” - na matriz curricular do curso para abarcar todas as especificidades da sociedade e do ambiente escolar e desmistificar nos estudantes “clichês pedagógicos e suas pré-concepções petrificadas” (Pereira, 2014, p.2).

Segundo Giroux (1996, p. 37), “as escolas não são simplesmente locais de instrução, mas também locais onde a cultura da sociedade dominante é aprendida e onde os estudantes experimentam a diferença entre aquelas distinções de status e classe que existem na sociedade mais ampla”.

Entender o ambiente escolar como espaço não neutro significa reconhecer sua potencialidade tanto de reprodução do status quo, quanto de transformação social. A adoção de uma dessas perspectivas antagônicas é de responsabilidade e critério de cada instituição de formação de professores. Se estes cursos estiverem ancorados em ideais tecnicistas que entendem a relação de ensino e aprendizagem como uma mera transferência de conhecimentos do professor ao aluno, a consequência é a legitimação e reprodução de uma realidade opressiva; mas se a opção da instituição de ensino superior for pela educação democrática e emancipatória, é preciso ampliar as ferramentas reflexivas durante a formação de professores, sendo necessário rever a estruturação do currículo dos cursos de licenciatura. Segundo a pesquisa de Gatti (2017), os currículos das licenciaturas encontram-se reduzidos e fragmentados, perdendo o enfoque no ‘ser professor’, ou seja, possuem poucas áreas de preparo para exercer a docência de forma consciente; além dos inúmeros cursos em formato de Educação a distância (EAD) que se apresentam desqualificados para uma formação plena dos futuros profissionais da educação. Segundo Gatti (2017), para que esses imbróglis sejam solucionados e os cursos de licenciatura possam oferecer uma preparação da docência voltada para a educação crítica, é necessário repensar o currículo de uma maneira inovadora, visando formar profissionais aliados com a transformação do atual cenário escolar.

De acordo com Giroux (1997, p.161):

Tornar o político mais pedagógico significa utilizar formas de pedagogia que incorporem interesses políticos que tenham natureza emancipadora; isto é, utilizar formas de pedagogia que tratem os estudantes como agentes críticos; tornar o conhecimento problemático; utilizar o diálogo crítico e afirmativo; e



argumentar em prol de um mundo qualitativamente melhor para todas as pessoas.

A ideia da escola como transformadora está completamente conectada com a maneira como serão formados os futuros professores. Porém, se os currículos das graduações que deveriam se encarregar de fortalecer o pensamento crítico dos discentes encontram-se fragmentados e focados em criar profissionais que possam “sustentar e legitimar o *status quo*” (Giroux, 1997, p.197), essa missão torna-se quase impossível.

Ao observar as circunstâncias em que as universidades atuais se encontram é possível notar que o sistema do ensino superior está voltado para atender ao “padrão de qualidade exigido pela globalização da economia” (Bonfante, Bett e Bittencourt, 2018, p.83). A universidade, perpassada pela visão neoliberal, enxerga a educação não como um espaço de humanização, cultural e emancipatório, mas sim, um comércio em que os estudantes são a “clientela do educador” (Giroux, 1997, p.176). Além disso, o neoliberalismo, segundo Bonfante, Bett e Bittencourt (2018, p.83), “prevê um aligeiramento na formação dos educadores”, ou seja, os cursos de graduação em licenciatura são esvaziados de práticas atreladas a democracia, *educação crítica* e questões sócio-políticas, dando espaço para o tecnicismo exacerbado que concebe os professores como “técnicos obedientes” (Giroux, 1997, p. 35).

Conforme indicado por Lima (2016, p.152, grifos nossos) existe uma:

tentativa de descredibilização das teorias pedagógicas e da pesquisa em educação, especialmente daquelas que são consideradas particularmente nefastas (como a **sociologia da educação** e a política educacional), ou dispensáveis (como, por exemplo, a história e a filosofia da educação), todas ocupando menos tempo e espaço na formação inicial (ou tendo simplesmente desaparecido).

Ao compreender a pesquisa em educação voltada para campos sociológicos, políticos, filosóficos e históricos - ou seja, aqueles que refletem sobre os indivíduos, a sociedade e seus aspectos macro e micro -, como algo “nefasto” ou “dispensável”, cria-se um discurso embasado no “progressivismo” (Silva, 2018, p. 337) que desvaloriza os profissionais docentes, negando-os como intelectuais transformadores que podem contribuir para a ciência. O “progressivismo” (Silva, 2018, p.337) ao descartar as possibilidades da *escola como transformadora* culpabiliza o indivíduo pelo seu fracasso escolar, ignorando as condições sociais, culturais e econômicas que perpassam os estudantes, professores e a escola como um todo.

Evidenciando a lacuna na formação pedagógica de muitos professores de exatas, Cury e Bazzo (2001, p. 2-3) observam que:

Os docentes que lecionam disciplinas matemáticas em cursos da área de ciências exatas são, em geral, licenciados ou bacharéis em Matemática, com pós-graduação em Matemática Pura ou Aplicada; alguns poucos têm mestrado ou doutorado em Educação ou Educação Matemática.



Nesse sentido, observa-se que a formação de professores nas licenciaturas em Matemática encontra-se com uma problemática corriqueira: a falta de docentes no ensino superior que realizem pesquisas na área da educação. As consequências da falta desse aprofundamento teórico educacional são matemáticos que se entendem como “donos da verdade” (Cury e Bazzo, 2001, p.5), uma vez que compreendem sua ciência como uma verdade absoluta que deve ser apenas transmitida do professor para o aluno, sem qualquer tipo de reflexão ou questionamento.

Com a reforma universitária em 1968, a estrutura do ensino superior brasileiro adquiriu a característica de uma “estrutura orgânica com base em departamentos reunidos ou não em unidades mais amplas” (BRASIL, 1968). Com o sistema departamental instaurado, a desarticulação do trabalho dos docentes de Matemática e das demais áreas do conhecimento criou-se um “fosso entre a formação matemática e a específica de cada área” (Cury e Bazzo, 2001, p.6). Ou seja, se antes o ensino de matemática era debatido entre colegas de áreas diferentes, possibilitando as diversas visões que estão envolvidas na docência; agora, os professores do curso de Matemática se encontram apenas numa ‘bolha’ de conhecimento matemático, sem espaço para discutir sobre questões políticas, sociais e educacionais (Cury e Bazzo, 2001).

No entanto, tanto nas licenciaturas em Matemática quanto nas engenharias, em geral a Matemática se apresenta isolada dos outros conteúdos e especialmente do mundo em que estão inseridos os alunos, futuros professores ou engenheiros. A discussão sobre as consequências do uso dos conhecimentos matemáticos, científicos e tecnológicos para a sociedade como um todo, quando realizada nos cursos em questão, o é por meio de disciplinas gerais, como Sociologia e Filosofia da Ciência, presentes como obrigatórias ou optativas em alguns cursos da área de ciências exatas [...] (Cury e Bazzo, 2001, p.4).

Apesar da presença das disciplinas que abordam a Sociologia ou a Filosofia na matriz curricular, essas áreas são minimizadas pelos próprios docentes dos cursos de licenciatura, uma vez que entendem como “perda de tempo” discutir quaisquer assuntos que fujam da apresentação “burocrática” dos conteúdos programáticos” (Cury e Bazzo, 2001, p.4). Além disso, ao analisar as matrizes curriculares do curso de licenciatura em Matemática da Universidade Federal de São Carlos, este estudo constatou um desequilíbrio entre as disciplinas próprias da matemática, que ocupam quase todos os semestres, e as disciplinas de caráter crítico, social e específico para a formação de professores, que são mínimas. Portanto, é possível perceber que, nos cursos de licenciatura em Matemática falta a perspectiva da *educação crítica* aos estudantes, uma vez que não há “preocupações com os aspectos sociais da análise da ciência e da tecnologia” (Cury e Bazzo, 2001, p.11).

Os “professores polivalentes” (Pimenta et. al 2017), ou seja, aqueles que são formados pelos cursos de licenciatura em Pedagogia, encontram uma formação “generalizante e superficial, e não forma (bem) nem o pedagogo nem o docente” (Pimenta et. al, 2017, p.25).



Segundo Giroux (1997, p.198):

Os programas de educação de professores poucas vezes estimulam os futuros professores a assumirem seriamente o papel do intelectual que trabalha no interesse de uma visão de emancipação [...] Elas [as universidades] são impulsionadas pela lógica da tecnologia de instrução e são autorizadas pelo estado a fornecerem conhecimento técnico e administrativo necessário.

Assim, constata-se que os cursos de licenciatura em Pedagogia apresentam currículos defasados que dificultam a formação de professores que compreendam a escola como transformadora, capacitada para a “democratização social, econômica e cultural do país” (Pimenta et. al, 2017, p. 25).

No curso de Pedagogia da Universidade Federal de São Carlos, é possível notar a preocupação com a dimensão político-transformadora da figura dos futuros professores, entretanto, as disciplinas de caráter sociológico estão minimizadas diante de disciplinas que buscam o “saber fazer”. Sobre tal questão, a pesquisa de Pimenta et. al (2017) ocupou-se de analisar as matrizes curriculares de 144 cursos de Pedagogia de instituições públicas e privadas do estado de São Paulo. Ao categorizar os conhecimentos abrangidos pelas disciplinas ofertadas pelos cursos analisados, Pimenta et. al (2017) localizaram uma área intitulada “Conhecimentos relativos aos fundamentos teóricos da educação” (Pimenta et. al 2017, p. 21) que ocupa 16,41% da carga horária do curso.

Embora esse percentual possa parecer expressivo, possivelmente não é suficiente para garantir a formação básica do professor na área de educação, já que se trata de uma área extremamente complexa, que exige multirreferencialidade em diferentes campos científicos, como sociologia e filosofia da educação, por exemplo (Pimenta et. al, 2017 p. 22).

Desta forma, é possível identificar uma lacuna na formação política, emancipatória e democrática dos futuros professores, que poderia vir a ser sanada com uma revisão do currículo e um equilíbrio entre o “ensinar a fazer” e o “ensinar a pensar”, ou seja, mais disciplinas que permitam um aprofundamento necessário nas implicações políticas e críticas que estão atreladas à figura do docente.

AS DISCIPLINAS DE BASE SOCIOLÓGICA NO CURRÍCULO DAS LICENCIATURAS

Ao analisar o Projeto Político Pedagógico do curso de licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de São Carlos, buscou-se identificar as disciplinas obrigatórias de matriz sociológica. Foi possível identificar somente duas disciplinas em um curso de 5 anos de duração: a “Sociologia Sociedade e Educação” e “Relações Sociais e Processo Educacional”, estando presentes no primeiro e no segundo semestre da graduação, respectivamente. Analisando a ementa da primeira disciplina localizada na matriz curricular do curso de Pedagogia, “Sociologia, Sociedade e Educação”, é possível identificar seus objetivos:



- Estudar os fundamentos sociológicos da educação.
- Compreender os conceitos básicos da sociologia e de seus principais teóricos.
- Entender o papel das relações socioculturais no processo educativo (UFSCAR, 2018, p.47).

A disciplina utiliza como bibliografia básica a obra de Marx e Engels (1977), Rodrigues (2004) e Tura (2002); além de trazer outras obras complementares como a de Durkheim (1973) e Turner (1999) (UFSCAR, 2018). Prevê-se na ementa o início aos estudos sociológicos, apresentando de forma básica os fundamentos e conceitos da sociologia para educadores, centrada em uma proposta curricular predominantemente crítica, uma vez que compromete-se a discutir “status social, controle social e dominação” (UFSCAR, 2018, p.47). É exatamente o que Giroux (1997) propõe para um currículo emancipatório: fornecer aos indivíduos ferramentas para questionar a sociedade e nunca entender a realidade como imutável.

Além disso, a disciplina “Sociologia, Sociedade e Educação” enfatiza a discussão também dos tópicos “relações de gênero, multiculturalismo e relações de classes” (UFSCAR, 2018, p.47). Essas questões são de suma importância para a desconstrução do currículo oculto que, segundo Apple (2016) não é igual para todos:

Por causa do papel econômico da escola em distribuir diferencialmente um currículo oculto a diferentes grupos econômicos, culturais, raciais e sexuais, as diferenças linguísticas, culturais e de classe serão enfocadas o máximo possível e rotuladas como desviadas. (Apple, 2016, p.227)

O conhecimento da função social da escola é importante para a formação dos futuros professores que atuarão em ambientes escolares que são essencialmente perpassados por disputas de poder e entraves econômicos ou sociais. Para que essa formação seja eficiente e completa é preciso que os docentes tenham “uma compreensão da sociedade em todas as suas dimensões” (Correia e Batista, 2007, p.1).

Segundo Martins (2012, p.118, grifos nossos),

foi se constituindo, a partir do final dos anos 1960, em diversas sociologias nacionais, um processo de edificar o tratamento de questões educacionais, a análise dos sistemas educacionais, no interior de uma sociologia especializada – **a sociologia da educação**.

A Sociologia da educação é definida por Stoer (2008, p.75) como passível de elevar “as possibilidades de uma melhoria da pedagogia”, ou seja, é ela a área de estudo que capacita os futuros educadores para compreenderem melhor a função social da escola. A Sociologia da educação, quando abordada nos cursos de licenciatura, pode ajudar na compreensão da “educação como um fenômeno fundamental na transmissão da herança cultural, dos modos de vida, das ideologias” (Correia e Batista, 2007, p.2).

Para Apple (2016, p.213) a escola pode realizar a “distribuição desigual de formas de consciência entre os estudantes” por meio do currículo oculto; isto é, dependendo do gênero, raça ou condições econômicas dos estudantes, estes serão “categorizados” de



maneiras diferentes, recebendo avaliações, reforços e cobranças diferentes - tudo isso de forma oculta, sob um falso pretexto de neutralidade. Dessa forma, a escola pode ser utilizada como ferramenta de reprodução das desigualdades sociais, isso se for vista sob uma lógica fabril que pretende utilizar o conhecimento científico “como um filtro complexo para estratificar os estudantes de acordo com sua “competência” para contribuir para sua produção”(Apple, 2016, p.227). Portanto, é importante que discuta-se sobre questões de gênero, multiculturalismo e relações de classe nos cursos de licenciatura, assim como é previsto no curso de Pedagogia da UFSCar, uma vez que é papel dos professores identificar o currículo oculto dentro das instituições escolares, sendo capazes de “desocultar” as relações de poder ali presentes.

A segunda disciplina encontrada na matriz curricular de Pedagogia da UFSCar é intitulada “Relações Sociais e Processo Educacional”, presente no segundo semestre do curso. Como referências bibliográficas básicas, a disciplina conta com Bourdieu e Boltanski (1998), Gentili (1998) e Silva (1999). Já como bibliografia complementar alguns exemplos são Catani (2002), Torres (2003) e Weber (1971).

Além disso, a disciplina tem por objetivos:

- Possibilitar a compreensão do papel da sociologia da educação na ação educacional.
- Contribuir para o entendimento de princípios de justiça social e respeito à diversidade.
- Compreender o papel da educação na transformação da sociedade com base no estudo das diferentes correntes de pensamento da sociologia educacional (UFSCAR, 2018, p.53).

Os objetivos previstos são uma continuação aprofundada daqueles enunciados na ementa da primeira disciplina citada, a “Sociologia, Sociedade e Educação”. O comprometimento de elucidar o que seria a “justiça social” para os futuros educadores é de suma importância, pois a figura do educador “não é neutra nem nas formas de capital cultural distribuído e empregado pelas escolas nem nos resultados econômicos e culturais do próprio empreendimento de escolarização”(Apple, 2016, p.25). Portanto, os futuros professores precisam estar conscientes de seu papel ativo para minimizar as injustiças sociais que perpassam o ambiente escolar. Além de ressaltar o papel da educação na transformação social, a disciplina demonstra seu comprometimento em romper com o “modelo currículo dominante” (Giroux, 1997) que perpetuam o status quo e reproduzem a lógica opressora das camadas dominantes.

Além disso, ao se preocupar em elucidar a relação entre a escola e a reprodução social, a disciplina compromete-se a explicitar que a escola pode ser meio eficaz de “conservação social” (Bourdieu, 2007, p.41), isto é, cria-se um falso imaginário de ascensão social por meio da escola, porém, muitas vezes, o sistema educacional somente perpetua as desigualdades sociais: o operário continua operário e o rico continua cada vez mais rico. É de imprescindível necessidade de que os futuros professores que irão atuar no meio escolar saibam sobre a dualidade da escola: reprodutora ou emancipadora.



A análise da matriz curricular do curso integral de licenciatura em Matemática localizou apenas uma disciplina obrigatória de matriz sociológica intitulada “Educação e Sociedade”, que está presente no primeiro semestre do curso. A ementa da disciplina conta com as obras de Adorno (1995), Bourdieu (2007) e Saviani (2005) como referências primárias. Além disso, há como complemento os autores Antunes (2000), Foucault (1981) e Silva (2001). Os objetivos da disciplina são:

- Compreender crítica e historicamente a sociedade capitalista contemporânea.
- Apresentar de forma contextualizada os problemas e desafios da sociedade, da educação e das políticas educacionais contemporâneas.
- Conhecer as tendências pedagógicas contemporâneas com base nos fundamentos das teorias sociais.
- Refletir sobre diferentes propostas educacionais por meio da análise de teorias e propostas curriculares;
- Identificar os problemas sócio-culturais e educacionais no sentido da superação das exclusões sociais, étnicas, culturais, econômicas, culturais e de gênero (UFSCAR, 2019, p.93).

A ementa “Educação e Sociedade” declara a necessidade de estudar as instituições educacionais, os agentes escolares e a preocupação com a formação dos estudantes (UFSCar, 2019). Ao especificar a compreensão de maneira especialmente crítica sobre a sociedade capitalista, é possível identificar uma necessidade de explicitar as implicações desse sistema econômico e político nas escolas, reiterando uma perspectiva mais democrática e reflexiva que renegue a “escola como metáfora da fábrica” (Giroux, 1997, p. 44), ou seja, distanciada do tecnicismo.

Além disso, ao especificar sua preocupação com problemáticas direcionadas a minorias fragilizadas e a superação de preconceitos e exclusões sociais, a disciplina compromete-se em quebrar com a cultura dominante que precede o currículo escolar, ajudando o futuro professor a refletir sobre o sistema escolar e, futuramente, amparar os estudantes de classes menos abastadas ao ajudá-los a reconhecer a cultura da classe dominante institucionalizada na escola, dotando-os de fundamentos para resistir a essa ideologia preponderante, ou seja, entender que “a cultura escolar dominante não é neutra e em geral não está a serviço de suas necessidades” (Giroux, 1997, p.39).

O documento do curso de licenciatura em Pedagogia sistematiza uma seção chamada “Fundamentos sociológicos da educação”, declarando como objetivo a necessidade de se apropriar do método sociológico como ferramenta para entender a sociedade e suas complexidades (UFSCar, 2018). A seção também detalha sobre quais serão os fundamentos estudados, dentre eles, destaca-se o “Estudo dos processos econômico, político e sociocultural que atravessam as sociedades contemporâneas e suas repercussões na Instituição Escolar e nos Processos Educacionais” (UFSCar, 2018, p. 24).

Segundo Giroux (1997, p. 39) é preciso entender “a escola como não neutra nem como objetiva, mas sim como uma construção social que incorpora interesses e suposições particulares”. Os educadores são figuras chave nas relações de poder que habitam as escolas e precisam estar preparados para lidar com as implicações dessas



situações, dialogando e refletindo juntamente com os estudantes sobre a função social da escola. A educação é, portanto, uma via de mão dupla, uma vez que “a escola, ao ser determinada pela sociedade, também age sobre seu determinante” (Oliveira e Reis, 2017, p. 96).

Entretanto, segundo Oliveira e Reis (2017, p.104),

Há, também, os princípios neoliberais que inserem na escola a competitividade do mercado [...] Nesse sentido, a rotina escolar é invadida por avaliações externas, programas etc. que visam tão somente, aferir em que medida a escola está fortalecendo e contribuindo para a manutenção dessa lógica social.

Portanto, a formação de professores “técnicos obedientes” (Giroux, 1997, p.35), perpassados pela lógica neoliberal compreende a *função social da escola* como mera reprodução do *status quo* e a perpetuação das desigualdades sociais; tudo isso com um “discurso pretensamente neutro ideologicamente” (Fischman e Sales, 2010, p.10).

O estudo de Correia e Batista (2007) utilizou questionários com os alunos do curso de licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) sobre suas percepções e conhecimentos sobre a Sociologia da educação a partir das disciplinas ofertadas no curso:

Das 26 menções realizadas pelas (os) alunas (os) acerca da contribuição da disciplina SE [Sociologia da Educação] para a formação do educador no Curso de Pedagogia, destacam-se “conscientizar professor do seu papel”, “formar consciência crítica”, “compreender a realidade social, cultural, econômica e a cidadania”, “entender a relação entre educação, Estado e sociedade” e “entender os paradigmas sociais” (Correia e Batista, 2007, p. 5).

Ou seja, é sabida a importância da Sociologia da educação para a formação de futuros professores, contribuindo para um olhar mais crítico e atento para com as questões sociais, políticas e democráticas ao realizar com os estudantes “discussões teórico metodológicas” (Correia e Batista, 2007, p.6)

Em termos mais concretos, os teóricos, professores e igualmente estudantes incorporam certas crenças e práticas que influenciam fortemente a maneira como percebem e estruturam suas experiências educacionais. Estas crenças e rotinas são de natureza histórica e social; além disso, elas podem ser objeto de auto-reflexão, ou podem existir despercebidas pelo indivíduo que influenciam (Giroux, 1997, p. 49).

A identidade dos professores é de suma importância já que influenciam diretamente como o indivíduo enxergará a escola: neutra e reprodutora ou política e transformadora. As discussões de caráter metodológico, reflexivo e crítico da Sociologia da educação podem contribuir positivamente para a identidade do professor, já que se as questões individuais e crenças pessoais baseadas no senso comum não forem discutidas ou desmistificadas elas podem enraizar-se no profissional da educação tornando sua compreensão sobre a docência confusa ou mal estruturada (Melo, Silva e Costa, 2023).



É fundamental, então, a disciplina de Sociologia da Educação como contribuição direta para o “arcabouço teórico tanto na formação profissional, quanto na formação do indivíduo” (Soares e Santos, 2018, p.6). Isto é, formar educadores que sejam “intelectuais comprometidos com seus alunos reais” (Fischman e Sales, 2010, p.17).

Apesar disso, o estudo de Nogueira (2020) demonstrou que as disciplinas de Sociologia da educação apenas possuem 60 a 120 horas na carga horária total dos cursos de licenciatura. O autor reconhece também que o viés sociológico pode estar “de forma mais ou menos explícita, em outras disciplinas, sobretudo aquelas relativas a temas específicos: juventude, trabalho e educação, família e escola” (Nogueira, 2020, p.104), entretanto, destaca que as especificidades da Sociologia da educação só podem ser aprofundadas em disciplinas específicas da temática. É o que acontece nas grades curriculares dos cursos de Pedagogia e Matemática da UFSCar: apesar dos conceitos sociológicos poderem estar perpassados em outros temas, as disciplinas específicas de sociologia estão ocupando pouco espaço na grade curricular.

A sociologia não deve ser entendida como lugar do livre debate e da troca espontânea de opiniões pessoais. Ela se caracteriza por produzir um conhecimento científico, que se distingue do conhecimento de senso comum por estar baseado no controle intersubjetivo, realizado no interior da comunidade científica, das ferramentas conceituais e metodológicas utilizadas (Nogueira, 2020, p.106).

Apesar de que “as vozes, experiências e opiniões dos professores são os elementos vitais da própria mudança” (Hagemeyer, 2004, p. 83), a disciplina de Sociologia da educação não deve ser mero “debate pouco rigoroso, puramente opinativo e normativo” (Nogueira, 2020, p.106). Ou seja, a Sociologia da educação não é baseada, de forma alguma, em meros achismos ou opiniões do senso comum; mas sim um conhecimento científico com método próprio que pode munir os futuros docentes com instrumentos para crítica e reflexão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise das contribuições da sociologia para a formação política de alunos oriundos dos cursos de licenciatura em Pedagogia e Matemática da Universidade Federal de São Carlos, identificou uma lacuna na formação política, emancipatória e democrática dos futuros professores, o que exigiria uma revisão do currículo e um equilíbrio entre o “ensinar a fazer” e o “ensinar a pensar”, ou seja, a adoção de mais disciplinas que permitam um aprofundamento necessário nas implicações políticas e críticas que estão atreladas à figura do docente e ao sistema escolar em si. Entende-se que seria necessário, então, uma maior presença da Sociologia da educação nos cursos de licenciaturas como meio de “expandir os olhares da realidade em cada contexto histórico, possibilitando uma reflexão crítica acerca do contexto atual” (Soares e Santos, 2018, p.3).



Considera-se, portanto, relevante que os docentes saibam das suas responsabilidades para além do pedagógico: estes professores necessitam se comprometer ativamente com uma escola transformadora que tem por função quebrar com imaginários opressivos e criar possibilidades para a emancipação ativa de seus estudantes. Tanto os professores polivalentes da Pedagogia, quanto os professores especialistas da Matemática precisam estar atentos às problemáticas dentro do sistema escolar, enxergando-se, primariamente, como intelectuais; e não meros “técnicos obedientes” (Giroux, 1997, p.35).

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- APPLE, Michael W. **Ideologia e currículo**. São Paulo: Artmed Editora, 2016.
- BONFANTE, Juliana Gaspar Colombo, BETT, Monica Bez Batti; BITTENCOURT, Ricardo Luiz de. Contribuições de Giroux, Tardif e Contreras para pensar a formação de professores. **Revista Internacional de Formação de Professores**, Itapetininga, v. 3, n. 3, p. 79-93, 2018.
- BOURDIEU, Pierre. BOLTANSKI, Luc. O Diploma e o cargo: relações entre o sistema de produção e o sistema de reprodução. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. **Pierre Bourdieu: escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 127-144.
- BOURDIEU, Pierre. Os três estados do capital cultural. In: CATANI, Afrânio ; NOGUEIRA, Maria Alice (Org.) **Pierre Bourdieu: escritos de educação**. 9 ed. Petrópolis: Vozes, 2007.
- BOURDIEU, Pierre. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero. 1984.
- BRASIL. LEI Nº 5.540, DE 28 DE NOVEMBRO DE 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Brasília, DF: **Diário Oficial da União** - Seção 1, p.10369, 28 de jan. de 1968.
- CONFORTO, Edivandro Carlos, et al. Roteiro para revisão bibliográfica sistemática: aplicação no desenvolvimento de produtos e gerenciamento de projetos. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE GESTÃO DE DESENVOLVIMENTO DE PRODUTOS, 8, 2011, Porto Alegre. **Anais [...]** Porto Alegre: APDP, 2011. p. 1-12.
- CORREIA, Deyse Morgana das Neves; BATISTA, Maria do Socorro Xavier. A importância da Sociologia da Educação na formação do educador: a visão dos alunos e professores do curso de Pedagogia da UFPB. In: ENCONTRO DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA, 10, 2007, João Pessoa. **Anais/Catálogo de Resumos [...]** João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2007.
- CURY, Helena Noronha, BAZZO, Walter Antonio. Formação Crítica em Matemática: uma questão curricular? **Bolema**, Rio Claro, SP, v. 14, n. 16, p.1-17, 2001.
- D'AMBROSIO, Beatriz H. Formação de professores de matemática para o século XXI: o grande desafio. **Pro-Posições**, v. 4, n. 1, p. 35-41, 1993.



- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra. 1996. p. 57-76.
- FISCHMAN, Gustavo E.; SALES, Sandra Regina. Formação de professores e pedagogias críticas. **Revista Brasileira de Educação**, v. 15, n. 43, p. 7-195, jan./abr. 2010.
- GATTI, Bernardete Angelina. Formação de professores, complexidade e trabalho docente. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, PUCPR, v. 17, n. 53, p. 721-737, 2017.
- GATTI, Bernardete Angelina. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, v. 31, p. 1355-1379, 2010.
- GENTILI, Pablo. **A falsificação do consenso: simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo**. Petrópolis: Vozes, 1998.
- GHEDIN, Evandro, MACIEL, Carlos César Macêdo. A formação política do professor: um olhar sobre a história. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 35, n. 75, p. 1175-1211, 2022.
- GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- HAGEMEYER, Regina Cely de Campos. Dilemas e desafios da função docente na sociedade atual: os sentidos da mudança. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 24, p. 67-85, 2004.
- LIMA, Lícínio C. Sobre a educação cultural e ético-política dos professores. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 61, p. 143-156, jul./set. 2016.
- MARTINS, Carlos Benedito. Sociologia e educação superior: encontro ou desencontro? **Sociologias**, Porto Alegre, n. 29, p. 100-127, jan. /abr. 2012.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. Manifesto do Partido Comunista. In: Karl Marx e Friedrich Engels. São Paulo: **Alfa-Omega**, 1977, v.1.
- MELO, Carlos Ian Bezerra de; SILVA, Silvina Pimentel; COSTA, Váldina Gonçalves da. Percepções de Formadores sobre Processos Identitários do Futuro Professor de Matemática. **Bolema**, Rio Claro, v. 37, n. 77, p. 1214-1233, dez. 2023.
- MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. Sociologia do currículo: origens, desenvolvimento e contribuições. **Em Aberto**. Brasília, ano 9. n. 46, p. 73-83, abr jun. 1990.
- NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins. O lugar da sociologia da educação nos cursos de licenciatura: desafios e potencialidades. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 21, n. 45, p. 100-120, 2020.
- OLIVEIRA, Marli dos Santos de; REIS, Maria das Graças Fernandes de Amorim dos. (Re) pensando a função social da escola na atualidade. **Série-Estudos** [online], Campo Grande, v. 22, n. 44, p. 89-106, abr. 2017.
- PEREIRA, Karina Arroyo C. G. Nova Sociologia do Currículo: um ensaio do conceito. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, jan. 2014.
- PERRENOUD, Philippe. Formar professores em contextos sociais em mudança: prática reflexiva e participação crítica. **Revista brasileira de educação**, v. 12, p. 5-21, 1999.



PIMENTA, Selma Garrido, et al. Os cursos de licenciatura em pedagogia: fragilidades na formação inicial do professor polivalente. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 43, n. 1, p.15-30, jan./mar. 2017.

RODRIGUES, Alberto T. **Sociologia da Educação**. 3 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia**. 32 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 37. ed., 2005.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SILVA, Kátia Augusta. Epistemologia da práxis na formação de professores: perspectiva crítica emancipadora. **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 36, n. 1, p.330-350, jan./mar. 2018.

SOARES, Tathiana Santos; SANTOS, Andréia Bispo dos. A disciplina de “fundamentos sociológicos da educação” na formação do (a) pedagogo (a). In: ENCONTRO INTERNACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E FÓRUM PERMANENTE INTERNACIONAL DE INOVAÇÃO EDUCACIONAL, 11, 2018, Aracaju. **Anais [...]** Aracaju, v. 11, n. 1, p. 01-10, 2018

STOER, Stephen R. Sociologia da educação e formação de professores. **Educação, Sociedade & Culturas**, n. 26, p. 71-84, 2008.

TURA, M. L. R. (Org.). **Sociologia para educadores**. Rio de Janeiro: Quartet, 2002.

UFSCAR. CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA. **Projeto Político Pedagógico**. São Carlos: UFSCar, 2018.

UFSCAR. CURSO DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA. **Projeto Político Pedagógico**. São Carlos: UFSCar, 2019.