

## O lugar da sociologia da educação nos cursos de licenciatura: desafios e potencialidades

### Resumo

O artigo analisa as contribuições que a disciplina de sociologia da educação pode oferecer nos cursos de licenciatura e também as dificuldades que enfrenta para atingir esse potencial. Num primeiro momento, discute-se como o ensino de sociologia da educação está condicionado pelo lugar periférico dessa disciplina nos currículos de licenciatura e pelo fato desses cursos terem como objetivo central a formação de professores. Num segundo momento, apontam-se aquelas que seriam as contribuições reais ou potenciais, oferecidas por essa área do conhecimento aos cursos de licenciatura e delineia-se um esboço de programa para a disciplina. Num terceiro momento, chama-se atenção para certos fatores objetivos que dificultam a realização de uma boa formação em sociologia da educação nos cursos de licenciatura no contexto brasileiro atual.

**Cláudio Marques Martins Nogueira**

Universidade Federal de Minas  
Gerais – UFMG – Belo Horizonte/MG  
– Brasil  
cmmn@uol.com.br

**Palavras-chave:** Educação. Ensino superior. Sociologia da educação. Cursos de licenciatura. Professores - Formação.

### Para citar este artigo:

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, jan./abr. 2020.

**DOI:** 10.5965/1984723821452020100

<http://dx.doi.org/10.5965/1984723821452020100>

## The place of the sociology of education in teacher education programs: challenges and potentials

### **Abstract**

The article analyzes the contributions that the discipline of sociology of education can offer in teacher education programs and also the difficulties that it faces in order to realize this potential. At first, it is discussed how the teaching of sociology of education is conditioned by the peripheral place of this discipline in the undergraduate curricula and by the fact that these programs have as main objective the formation of teachers. Secondly, those that would be the actual or potential contributions offered by this area of knowledge in teacher education programs are pointed out and an outline of the syllabus for the discipline is outlined. In a third moment, attention is drawn to certain objective factors that make it difficult to perform a good formation in the sociology of education in teacher education programs in the current Brazilian context.

**Keywords:** Education. Higher education. Sociology of education. Teacher education programs. Teacher - training.

A temática deste dossiê nos convida a um exercício difícil, mas necessário: pensar o lugar que a sociologia tem ocupado no ensino superior e a contribuição que ela tem dado ou poderia dar nesse nível de ensino.

É comum no exercício da docência no ensino superior, agir de modo pouco reflexivo. Esforçamo-nos para ensinar determinados conteúdos a que tivemos acesso em algum momento e que, em alguma medida, consideramos relevantes, mas sem refletirmos sistematicamente sobre a contribuição desses conteúdos para a formação humana e profissional daquele conjunto específico de estudantes a que nos dirigimos, e sem considerarmos cuidadosamente quais os melhores métodos para alcançarmos nossos objetivos.

No que se refere à educação básica, admite-se com maior facilidade a importância de se pensar a transposição didática, a seleção dos conteúdos curriculares e os métodos e práticas a serem utilizados para favorecer o aprendizado. Em relação ao ensino superior, age-se ao contrário, como se essa discussão não precisasse ser feita. Caberia às disciplinas<sup>1</sup>, neste nível de ensino, transmitir, da forma mais ampla e rigorosa possível, os conhecimentos científicos estabelecidos, e espera-se dos alunos que estejam à altura de recebê-los, ou seja, que apresentem a base escolar necessária ao aprendizado dos novos conteúdos e certas atitudes tidas como adequadas ao estudante universitário, basicamente uma postura de seriedade, interesse e relativa autonomia.

A realidade concreta do ensino superior é, no entanto, bem mais complexa e as tensões relativas à seleção dos componentes e conteúdos curriculares, bem como em relação aos métodos e práticas de ensino a serem utilizados, estão constantemente presentes, independentemente de serem ou não tomados como objeto de uma reflexão acadêmica sistemática.

Em primeiro lugar, é preciso lembrar que os currículos dos cursos superiores são formados por disciplinas mais ou menos próximas ao núcleo específico de formação e que isso tem implicações tanto do ponto de vista da carga horária das diferentes disciplinas e do grau de aprofundamento no tratamento dos conteúdos que se pode

---

<sup>1</sup> Neste texto, utiliza-se predominantemente o termo disciplina por ser essa a forma mais usual de organização dos componentes curriculares no ensino superior brasileiro. Boa parte da discussão realizada aqui também é válida, no entanto, caso consideremos formas não disciplinares de organização curricular.

alcançar no interior das mesmas, quanto da própria atitude dos alunos em relação a elas. Assim, é completamente diferente oferecer uma disciplina de introdução à sociologia num curso de Ciências Sociais, no qual a centralidade e importância da disciplina são evidentes e, além disso, os alunos têm ou terão outros componentes curriculares nos quais aprofundarão essa formação inicial, e oferecer a mesma disciplina, por exemplo, nos cursos de Engenharia, nos quais ela tende a ser vista pelos alunos e mesmo pelos demais professores como algo secundário, voltado apenas para dar um verniz mais humano à formação principal.

Em segundo lugar, é preciso reconhecer que o sentido de uma determinada disciplina varia e deve variar conforme esteja inserida num curso superior de caráter mais profissionalizante, voltado à preparação para o exercício prático de determinada atividade, ou, ao contrário, tenha como foco a formação para a pesquisa e a investigação de caráter acadêmico. É claro que todos os cursos, em alguma medida, articulam internamente – de forma mais ou menos tensa, ambígua, contraditória – esses dois aspectos da formação, mas é inegável que o peso relativo deles pode variar bastante, inclusive quando se considera um mesmo curso oferecido em duas instituições diferentes ou até mesmo, dentro de uma mesma instituição, variando apenas o turno em que a oferta é feita. Se o foco está na profissionalização, na preparação para o exercício de um ofício específico, para além do mundo estritamente acadêmico, é possível que a disciplina seja pensada, e talvez seja desejável que assim o seja, em termos da contribuição mais ou menos ampla que ela possa oferecer a essa prática profissional. Se o foco, ao contrário, está na formação de pesquisadores e na preparação de futuros estudantes de pós-graduação, os conteúdos disciplinares podem e devem ser trabalhados de maneira menos instrumental (PERRENOUD, 2002).

Esses dois pontos – a centralidade da disciplina no interior da formação e o foco mais acadêmico ou profissional do curso no qual ela se insere – servem de balizas para se discutir os limites e possibilidades de uma disciplina no interior de um curso superior. É essa discussão que se pretende fazer neste artigo, tomando como objeto a sociologia da educação nos cursos de licenciatura, ou seja, nos cursos de formação de docentes. Além dessa introdução e de breves considerações finais, o artigo conta com três partes. Na primeira, será discutido como o ensino de sociologia da educação está condicionado pelo

lugar dessa disciplina nos currículos de licenciatura e pelo fato desses cursos terem como objetivo central a formação de professores. Na segunda parte, apontam-se aquelas que seriam as contribuições centrais a serem potencialmente oferecidas pela sociologia da educação nos cursos de licenciatura e delinea-se um esboço de programa para a disciplina. Na terceira, chama-se atenção para certos fatores objetivos que dificultam a realização de uma boa formação em sociologia da educação nos cursos de licenciatura no contexto brasileiro atual.

### O lugar da sociologia nos cursos de formação de professores

Em relação à sociologia da educação nos cursos de licenciatura, é necessário começar pelo reconhecimento de que o propósito desses cursos não é formar sociólogos e nem pesquisadores, no sentido acadêmico do termo (embora nada impeça que alguns alunos abracem o caminho da pesquisa e se dirijam para a vida acadêmica), mas sim formar docentes, que atuarão, em sua grande maioria, na educação básica, como professores e/ou gestores<sup>2</sup>. Nos cursos de licenciatura, a disciplina sociologia da educação ocupa um lugar bastante limitado, correspondendo normalmente a uma carga de 60 ou no máximo 120 horas<sup>3</sup>. É verdade que a perspectiva sociológica também pode estar presente, de forma mais ou menos explícita, em outras disciplinas, sobretudo aquelas relativas a temas específicos: juventude, trabalho e educação, família e escola etc. Também é preciso considerar que em alguns cursos de licenciatura, a sociologia da educação não existe como uma disciplina específica, mas se faz presente de maneira transversal no interior de diferentes componentes curriculares<sup>4</sup>. Qualquer que seja o formato adotado, no entanto, o fato é que a disciplina ocupa um espaço limitado, ao lado

---

<sup>2</sup> Embora esse seja o propósito principal oficialmente previsto nas diretrizes curriculares, e mesmo nos projetos pedagógicos das licenciaturas, isso não significa que na prática os cursos de fato estejam voltados para a formação de docentes. Um dos diagnósticos mais reiterados sobre os currículos das licenciaturas no Brasil é o de que eles seriam muito próximos daqueles dos bacharelados, oferecendo uma formação insuficiente para o enfrentamento dos futuros desafios profissionais relacionados à docência (GATTI, 2010, 2014).

<sup>3</sup> Nos cursos de Pedagogia, a carga horária tende a ser maior do que nas demais licenciaturas. Além disso, nesses é mais comum a existência de outros componentes curriculares nos quais a perspectiva sociológica está presente.

<sup>4</sup> Perrenoud, 2002, discute detalhadamente as implicações pedagógicas dessas diferentes formas de inserção da sociologia da educação nos cursos de formação de professores.

dos demais fundamentos da educação, das práticas de ensino, estágios e didáticas e, principalmente, frente aos conteúdos relativos às áreas de formação específica de cada licenciatura: biologia, matemática, letras etc. Os responsáveis pela disciplina têm que pensá-la, portanto, dentro dessa limitação temporal objetiva.

Não parece possível, em 60 horas, oferecer uma introdução geral à sociologia<sup>5</sup>, discutir os fundamentos teóricos e epistemológicos dessa área do conhecimento e ainda apresentar as contribuições específicas da sociologia da educação. Um dilema recorrente diz respeito ao uso dos três principais clássicos da sociologia: Marx, Weber e Durkheim. Os três construíram modelos amplos e complexos de análise da realidade social, que continuam a orientar a reflexão sociológica e que constituem bases essenciais para se abordar sociologicamente a educação. Não é possível, no entanto, nos limites de uma disciplina de 60 horas e sem uma introdução geral anterior à sociologia, estudar adequadamente os sistemas teóricos e epistemológicos desses autores e ainda analisar as contribuições específicas que eles deixaram para a reflexão sobre a educação.

A questão, no entanto, não é apenas de falta de tempo ou espaço na matriz curricular. Temos que voltar à discussão acima mencionada sobre a adequação das disciplinas aos objetivos mais gerais dos cursos nos quais se inserem. Afinal, devemos oferecer nas licenciaturas uma sociologia da educação mais acadêmica, científica, direcionada para a formação de um pesquisador (no sentido estrito do termo), ou uma sociologia da educação entendida como um instrumento voltado para a reflexão e intervenção sobre a prática educacional por parte dos futuros docentes? Se o objetivo é uma sociologia mais voltada para a reflexão sobre os desafios práticos a serem enfrentados no cotidiano educacional, que sentido faz uma discussão mais acadêmica, mais hermética, mais técnica sobre os fundamentos teóricos e epistemológicos das ciências sociais ou mesmo uma discussão muito detalhada sobre a história da sociologia da educação e sobre o embate entre seus múltiplos paradigmas?

---

<sup>5</sup> É importante lembrar que apesar da reintrodução recente da sociologia no ensino médio, muitos dos alunos que chegam à universidade não tiveram nenhum contato anterior com a disciplina ou o tiveram de forma bastante superficial. Assim, é preciso sempre começar da discussão mais elementar sobre o que é a sociologia e quais são suas especificidades. Sobre isso, ver: JESUS, Cláudia Bispo de. Iniciação à sociologia no ensino superior: uma observação direta em sala de aula. **Cadernos da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais**. Rio de Janeiro: v.1, n. 1, p. 23-34, jan./jun. 2017.

Não é fácil se posicionar diante dessa questão. Não é simples abrir mão da discussão sociológica acadêmica em prol de um uso mais instrumental do conhecimento. Os riscos dessa decisão são muito grandes. Pode-se, com grande facilidade, trocar a reflexão acadêmica, conceitualmente aprofundada, por um debate de senso comum sobre os problemas educacionais ou mesmo por uma discussão normativa ou prescritiva pouco fundamentada. 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.

O desafio, portanto, é oferecer, no espaço limitado que lhe é reservada no currículo, uma sociologia da educação que seja relevante para a prática profissional dos futuros docentes, lhes dando instrumentos para a reflexão sobre os desafios que enfrentarão, sem abrir mão, ao mesmo tempo, do rigor científico que distingue as contribuições da disciplina das simples opiniões do senso comum. É muito fácil perder o equilíbrio entre essas duas dimensões, seja oferecendo um conhecimento hermético, estritamente acadêmico, pouco útil para a prática futura dos docentes, seja adotando um debate pouco rigoroso, puramente opinativo e normativo, frequentemente marcado por preferências político-ideológicas dissimuladamente defendidas sob a autoridade legítima de um conhecimento supostamente científico.

No Brasil, particularmente no caso das universidades, a tendência mais forte talvez seja a de se priorizar a dimensão acadêmica da disciplina (independentemente da qualidade com que isso é feito) em detrimento da busca de uma adequação da mesma ao objetivo de formação profissional do docente. A alocação dos cursos de formação de docentes em instituições de caráter universitário (onde se valoriza acima de tudo a pesquisa) e não em institutos especializados, especificamente voltados para essa formação profissional, como ocorre em inúmeros países, favorece essa tendência. Nas universidades, muitos professores inclusive não fizeram a formação pedagógica e nem possuem experiência didática na Educação básica<sup>6</sup>, se vendo muito mais como cientistas

---

<sup>6</sup> O fato de o professor de Sociologia da Educação ter formação pedagógica e experiência docente na Educação Básica pode facilitar a articulação entre a disciplina que ele oferece e a vida profissional futura dos estudantes. Não se trata, no entanto, de uma garantia. Assim como não se pode, de antemão, concluir

sociais ou pesquisadores do que como educadores ou formadores de professores. É possível ir mais longe e afirmar que pensar a sociologia da educação como um empreendimento de reflexão sobre a realidade prática escolar e de preparação para a atuação prática futura dos estudantes de licenciatura ameaça a autoimagem de parte dos professores universitários, que se identificam e querem se identificar prioritariamente como pesquisadores e acadêmicos.

### Contribuindo com a formação de docentes

A discussão realizada na primeira parte deste texto visou ressaltar que os objetivos da sociologia da educação nos cursos de licenciatura devem ser pensados tendo em vista a contribuição que a disciplina possa dar à futura atuação dos docentes na educação básica; isso sem abrir mão do rigor científico que distingue essa forma de conhecimento, particularmente, em relação ao senso comum. Nesta segunda parte, defender-se-á que a sociologia da educação tem duas contribuições básicas e complementares à formação de professores.

Em primeiro lugar, ela pode ajudar a desmistificar as noções de livre escolha ou liberdade individual, tão fortes na cultura contemporânea<sup>7</sup>. A ilusão de liberdade leva à crença de que as ações dos indivíduos, inclusive na escola, dependem apenas de sua vontade, de sua decisão de agir ou não da forma considerada correta. Essa concepção, por sua vez, leva ao julgamento moral do indivíduo, não à compreensão de sua ação. E esse julgamento conduz ao fatalismo e ao imobilismo pedagógico, não ao esforço de intervenção e transformação da realidade.

Se se acredita que um estudante não é um bom aluno apenas porque ele não quer (porque é preguiçoso, não tem força de vontade etc.) a culpa não é da escola ou dos professores e nem mesmo da sociedade. A culpa é dele e não cabe aos docentes e à

---

que um professor sem essas credenciais oferecerá necessariamente um curso hermético e pouco conectado com a realidade da Educação Básica.

<sup>7</sup> Lahire (2013, p. 39, tradução nossa) ressalta como os mitos da autonomia, da autenticidade e da liberdade de escolha individual se apresentam hoje no interior mesmo do discurso sociológico. Em contraposição a esses mitos, ele lembra que “a sociologia determinista não nega absolutamente que os indivíduos fazem escolhas e tomam decisões, mas começa por constatar que eles não fazem as mesmas escolhas ou tomam as mesmas decisões, além de mostrar que essas variações se explicam por um conjunto de propriedades sociais e culturais”.

instituição escolar fazerem nada. A análise do caso tende a ser feita apenas em termos de mérito ou demérito individual, deixando intocada toda a reflexão sobre as condições sociais extremamente diferenciadas que precisam ser enfrentadas por cada indivíduo para se tornar um “bom aluno”.

Como dizia Bourdieu (1990, p. 28): “A sociologia liberta ao libertar da ilusão de liberdade”. A crença ingênua na liberdade individual pode ser profundamente perversa e o reconhecimento dos determinismos sociais, paradoxalmente, pode ser libertador.

Uma segunda contribuição fundamental e complementar em relação à anterior consiste em desmistificar as noções de dom ou talento individual. É preciso que os estudantes de licenciatura percebam que os supostos dons ou talentos naturais não se distribuem entre os indivíduos de maneira aleatória, mas que estão estatisticamente associados às diferentes categorias sociais. A facilidade para o aprendizado da língua escrita ou falada, e para o aprendizado em geral, a propensão para um raciocínio mais formal e abstrato, as habilidades cognitivas e comportamentais valorizadas pela escola não se distribuem entre os indivíduos de maneira fortuita, mas mostram-se diretamente associados aos contextos sociais e mais especificamente ao perfil social das famílias de origem. É preciso que a sociologia da educação ajude a desmistificar qualquer propensão natural para ser bom ou mau aluno, disciplinado ou indisciplinado, interessado ou desinteressado e que seja capaz, ao contrário, de explicitar ao máximo os condicionantes sociais desses diferentes comportamentos.

Assim como ocorre com a ilusão de liberdade, a ideologia do dom, para usar a expressão bourdieusiana, é pedagogicamente desmobilizadora. Se as atitudes e comportamentos dos indivíduos estão determinados por sua natureza não há muito o que a sociedade, a escola e, diretamente, o docente, possam fazer. Se se reconhece, ao contrário, os fundamentos sociais das habilidades e dos comportamentos avaliados na escola, muito pode ser feito, por mais difícil que seja fazer.

Cabe, então, refletir sobre como realizar concretamente toda a contribuição que a disciplina de sociologia da educação potencialmente tem a oferecer aos futuros docentes. Evidentemente, não existe um caminho único e há sempre a necessidade de adequações em função do perfil dos alunos e das características particulares do contexto em que a disciplina é oferecida. Aqui, partirei da minha experiência de mais de vinte anos

como professor de sociologia da educação nos cursos de licenciatura da Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG. Utilizarei predominantemente a primeira pessoa do singular exatamente por se tratar de uma reflexão sobre um programa de ensino proposto e realizado diretamente por mim, evidentemente, com base numa ementa definida coletivamente pelo conjunto de professores responsáveis pela disciplina na instituição. Cabe ressaltar que a disciplina é desenvolvida em 60h, por meio de um encontro semanal de quatro aulas. As turmas, predominantemente noturnas, têm aproximadamente quarenta alunos e reúnem na mesma sala estudantes de vários cursos presenciais que formam professores para a Educação Básica (Licenciatura em Artes Visuais, Dança, Ciências Biológicas, Ciências Sociais, Educação Física, Letras, Filosofia, Física, História, Matemática, Música, Química e Teatro). A disciplina também é obrigatória para os alunos de Pedagogia. Nesse caso, no entanto, além da disciplina de 60h, os alunos fazem na sequência outra disciplina de sociologia da educação, de 30h, o que permite desenvolver um pouco mais os conteúdos do que nas demais licenciaturas. No caso da Pedagogia, as turmas são exclusivas para os alunos do curso<sup>8</sup>.

Buscando realizar concretamente as duas contribuições potenciais da sociologia da educação acima ressaltadas, começo a disciplina nos cursos de licenciatura enfatizando a abrangência do olhar sociológico. Mostro que a sociologia não se restringe a alguns objetos tradicionais (pobreza, desigualdade social, racismo etc.), mas que existe sociologia da religião, do cinema, da literatura, da sexualidade, dos esportes, da educação etc. Inspirado por Durkheim (1999), observo que ela estuda todas as “maneiras de pensar, sentir ou agir socialmente definidas”, ou seja, todas as dimensões da realidade humana que variam no tempo e no espaço, de acordo com os grupos sociais. A partir dessa discussão, estimulo os alunos a refletirem sobre como as suas próprias maneiras de pensar, sentir e agir, nos mais diferentes âmbitos, são socialmente condicionadas.

Seguindo Wright Mills (1992), ressalto que olhar o mundo com a “imaginação sociológica” supõe uma consciência histórica (consciência da transitoriedade dos padrões

---

<sup>8</sup> Os alunos de Pedagogia fazem seu curso inteiro na Faculdade de Educação e as disciplinas de sociologia da educação parecem se articular mais facilmente com a estrutura curricular do curso como um todo. Já os estudantes das demais licenciaturas vêm dos diferentes institutos a que seus cursos estão vinculados para fazerem na Faculdade de Educação apenas as disciplinas de formação pedagógica. Essas disciplinas variam conforme os cursos de licenciatura, mas são basicamente; didática, educação especial, política educacional, psicologia da educação, prática de ensino e sociologia da educação.

sociais), uma consciência antropológica (consciência da diversidade cultural humana) e uma consciência crítica (desnaturalização da realidade humana, a partir da consciência do seu caráter arbitrário e socialmente construído). No dia a dia, os homens tenderiam a tomar a sua maneira (socialmente definida) de viver como sendo naturalmente dada, ou seja, como sendo a única maneira possível ou normal de se viver (pensar, sentir, agir). A sociologia, ao contrário, nos mostraria que a realidade humana não é natural, mas socialmente construída e que, portanto, varia no tempo e no espaço e é sempre passível de ser mudada.

Tento mostrar como até mesmo os pensamentos, sentimentos e comportamentos mais pessoais não se distribuem aleatoriamente na sociedade, mas que, ao contrário, estão relacionados aos grupos sociais. Sempre inicio essa discussão com uma apresentação geral do livro “O Suicídio” de Durkheim (2004), chamando atenção para o fato de que até o mais individual dos comportamentos (no sentido de que, por definição, só pode ser planejado e executado autonomamente) varia socialmente de acordo com os grupos sociais. Por meio dos conceitos de socialização, controle social e rituais coletivos, estimo os alunos a perceberem como os indivíduos são levados, desde a primeira infância, a seguir os padrões sociais dos seus grupos, incluindo os comportamentos e atitudes em relação à vida escolar.

Discuto em seguida a teoria de Bourdieu (1998), ressaltando justamente que o que parece simplesmente talento, dom, habilidade e interesse individual tem em si bases sociais. Discuto a influência dos vários capitais, mas especialmente do cultural, que me parece continuar a ser decisivo nos dias de hoje, mesmo num contexto tão diferente do francês como o brasileiro. Procuro chamar atenção para o fato de que o capital cultural pode ser entendido como algo muito mais amplo do que cultura erudita, incluindo um conjunto de formas de pensar, agir e sentir escolarmente úteis (raciocínio abstrato, capacidade de concentração numa tarefa mais complexa, interesse e familiaridade com os conhecimentos escolarmente valorizados, intimidade com a norma culta da língua, conhecimentos sobre o funcionamento do sistema de ensino etc.). Discuto também a noção de estratégia de reprodução das posições sociais, mostrando como a direção e a intensidade dos investimentos, incluindo o escolar, variam conforme os grupos sociais de pertencimento. Busco enfatizar que o nível de aspiração e de expectativa dos próprios

indivíduos e de seus familiares em relação à escola precisam ser compreendidos em função das condições objetivas em que eles se encontram. Nesta parte, costumo organizar um seminário em que os alunos apresentam pesquisas sobre escolarização em diferentes meios sociais (escolarização das elites econômicas e culturais, escolarização nas classes médias, nos meios rurais, nas classes populares etc.).

Sempre que os limites da carga horária da disciplina me permitem, concluo essa parte com uma discussão sobre improbabilidades estatísticas, utilizando, sobretudo, partes do livro “Sucesso escolar nos meios populares”, de Bernard Lahire, 1997<sup>9</sup>. Considero que essa discussão é importante para se evitar uma interpretação determinista da perspectiva sociológica ou, ao contrário, a crença ingênua de que as exceções invalidam todo o conhecimento sociológico. Nos termos de Lahire, procuro ressaltar que são possíveis escalas diferentes de análise; uma coletiva, estabelecida num nível mais elevado de abstração e baseada no raciocínio probabilístico ou ideal típico, e outra individual, na qual se busca compreender a interação concreta de múltiplos fatores na trajetória de um ator particular<sup>10</sup>. O mais importante dessa discussão é que ela permite evidenciar as bases sociais dos comportamentos excepcionais, evitando mais uma vez que se recaia nas explicações baseadas na liberdade e nos dons (ou falta deles) individuais.

Na parte final da disciplina, como forma de evitar o “sociologismo”, ou seja, a tendência a acreditar que as trajetórias sociais e escolares dos indivíduos estão completamente determinadas pela sua origem e posição social, discuto o efeito escola, efeito professor e interação na sala de aula<sup>11</sup>. É preciso ressaltar que, embora a origem

---

<sup>9</sup> LAHIRE, Bernard. **Sucesso escolar nos meios populares**: as razões do improvável. São Paulo: Ática, 1997.

<sup>10</sup> Para uma discussão mais detalhada sobre os limites e contribuições de Lahire para a Sociologia da Educação, ver: NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins. A abordagem de Bernard Lahire e suas contribuições para a Sociologia da Educação. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 36., 2013. Goiânia. **Anais [...]**. Goiânia: [s.n.], 2013. Disponível em: [http://36reuniao.anped.org.br/pdfs\\_sessoes\\_especiais/se\\_08\\_claudionogueira.pdf](http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_sessoes_especiais/se_08_claudionogueira.pdf). Acesso em: 20 jun. 2019.

<sup>11</sup> Nesta parte do curso utilizo, entre outros: DUBET, François. Onde estariam as promessas de mudanças no sistema escolar? **Presença Pedagógica**, Belo Horizonte, v. 10, n. 59, p. 49-52, set./out. 2004; SOARES, José Francisco. **Escola eficaz**: um estudo de caso em três escolas públicas de ensino do Estado de Minas Gerais. Belo Horizonte: Game/FAE/UFMG, 2002; SILVA, Luciano Campos da. As ações normativas dos professores e a incidência de comportamentos de indisciplina em sala de aula: analisando algumas condições de possibilidade. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 32., 2009, Caxambu. **Anais [...]**. Caxambu [s.n.], 2009. Disponível em: <http://32reuniao.anped.org.br/arquivos/trabalhos/GT13-5745-Int.pdf> Acesso em: 20 jun. 2019; PERRENOUD, Philippe. Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar. Porto: Porto editora, 1995. e a seção sobre efeito professor do artigo de: BRESSOUX, Pascal. As pesquisas sobre o efeito-escola e o efeito-

social seja um fator decisivo na configuração dos destinos individuais, há também uma influência significativa da instituição escolar, dos professores e da realidade interna das salas de aula.

O sociologismo pode ser tão imobilizante pedagogicamente quanto a ilusão da liberdade e a crença no dom natural, acima discutidos. Se a origem social determina tudo, escola e professores não têm o que fazer. O indivíduo será o que sua posição nas estruturas sociais determinarem. As pesquisas sobre efeito escola, efeito professor e efeito sala de aula mostram, ao contrário, que por maior que seja o peso dos condicionantes extraescolares, resta um peso importante das variáveis escolares e que, portanto, cabe ao futuro docente responsabilizar-se pelo seu papel.

### Os desafios concretos

É preciso reconhecer – com honestidade e sem medo de nos expormos a questionamentos sobre nossa própria competência profissional como docentes – que, por mais que nos esforcemos para oferecer um programa de curso relevante do ponto de vista da inserção profissional futura dos alunos e bem fundamentado em termos do conhecimento sociológico estabelecido e que busquemos as estratégias pedagógicas que julgamos mais eficazes, a implementação concreta da disciplina nem sempre é tão exitosa quanto sonharíamos.

As razões dessas dificuldades concretas na implementação da disciplina são complexas e precisam ser melhor investigadas. De todo modo, parece-me possível apontar, numa primeira aproximação, três conjuntos de fatores envolvidos: 1) o perfil social, cultural e econômico dos alunos atendidos, que, entre outras coisas, restringe a possibilidade do uso de textos maiores e com linguagem mais acadêmica; 2) a baixa atratividade da carreira docente, que faz com que muitos estudantes não tenham escolhido as licenciaturas como primeira opção, não se interessem tanto por educação e não pretendam ser professores; 3) as dificuldades práticas dos professores de ensino superior, dadas as suas condições de trabalho atuais, para investirem nas atividades didáticas o tanto que seria necessário.

---

professor. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 38, p. 17-88, dez. 2003.

No que se refere ao primeiro ponto, é notório que o perfil social e escolar dos estudantes atendidos pelas licenciaturas é mais baixo. Em comparação aos dos bacharelados, os alunos das licenciaturas são mais velhos, a maior parte concilia os estudos com o trabalho, vêm predominantemente de escolas públicas, têm pais pouco escolarizados e, não por acaso, estão entre aqueles com mais baixo desempenho no Enem (GATTI; BARRETTO, 2009; TARTUCE; NUNES; ALMEIDA, 2010; LOUZANO *et. al.*, 2010; LEME, 2012)

É impressionante como reconhecemos os efeitos do perfil social, econômico e cultural sobre o desempenho dos alunos da educação básica e temos, possivelmente por razões ideológicas, pudores em admitir publicamente o mesmo em relação ao ensino superior. É preciso reconhecer que a natureza atual do recrutamento para os cursos de licenciatura, envolvendo a seleção sistemática de alunos com capital cultural e escolar mais baixo, tem consequências objetivas sobre a formação que se pode oferecer. Todo o conhecimento sociológico nos mostra que os resultados que uma instituição de ensino consegue alcançar dependem em grande medida do perfil do público que ela recebe. Não há razão para acreditar que nos cursos de formação de professores isso seria completamente diferente, que conseguiríamos compensar todos os problemas ligados às trajetórias escolares anteriores dos alunos por meio de um esforço pedagógico excepcional. Seria a reedição, no nível do ensino superior, do “mito da escola libertadora”, tão lucidamente criticado por Bourdieu (1998).

O fato é que parte significativa dos alunos das licenciaturas apresentam dificuldades de escrita, leitura e interpretação de texto<sup>12</sup>. Para muitos, qualquer texto um pouco maior e com linguagem um pouco mais acadêmica é considerado difícil ou mesmo intransponível. Há dificuldades especialmente em relação aos textos mais teóricos, sem muitos exemplos concretos, e àqueles com muitos dados quantitativos, gráficos e tabelas. A capacidade de leitura em língua estrangeira, até mesmo em espanhol, é muito rara. Acrescenta-se a tudo isso o fato de que a maioria estuda no período noturno, trabalha o dia todo, e tem pouco tempo para se dedicar aos estudos.

---

<sup>12</sup> Embora se possa caracterizar de um modo geral os estudantes de licenciatura, é preciso também reconhecer a existência de variações internas significativas no perfil social e escolar do alunado desses cursos, especialmente quando se considera diferentes instituições, turnos e áreas específicas de formação. Um contraste claro se faz, por exemplo, entre os alunos da Pedagogia e os das demais licenciaturas (ZUCCARELLI; HONORATO; VIEIRA, 2019).

O professor de sociologia da educação, assim como os demais que dão aulas nas licenciaturas, tem que lidar com essa realidade concreta, a qual impõe limitações objetivas à implementação da disciplina, que precisam ser admitidas. É claro que devemos reconhecer que esses alunos tendem a ter uma experiência de vida ampla, um conhecimento prático sobre os problemas sociais, inclusive maior do que o se pode esperar de alunos de classe média, e que suas vivências pessoais podem, sem dúvida, enriquecer um curso de sociologia. O reconhecimento da importância de sua bagagem de vida não pode ser usado, no entanto, para escamotear o fato objetivo de suas lacunas em termos de capital cultural e para negar as implicações das mesmas para sua formação no interior dos cursos de licenciatura.

O perfil dos alunos impõe limitações concretas em relação ao número, ao tamanho e a natureza dos textos que podem ser utilizados. O mesmo vale em relação ao nível de exigência que pode ser adotado em todas as atividades que fazem parte da disciplina. O professor vive, assim, o desafio constante de se adequar ao perfil dos alunos – considerando não só o capital cultural e escolar limitado, mas à condição de estudante trabalhador, especialmente, no caso do período noturno – sem deixar que isso se transforme numa postura condescendente, que levaria, em última instância, a uma formação acadêmica superficial.

O segundo conjunto de fatores que, de certa forma, dificulta a implementação da disciplina sociologia da educação diz respeito à baixa atratividade da profissão docente. Em que medida os alunos que fazem os cursos de licenciatura, de fato, fazem o que gostariam e, sobretudo, querem realmente se tornar docentes? Não se pode esperar um investimento escolar intenso e uma adesão entusiasmada à proposta da disciplina por parte de alunos que não fazem o curso superior desejado e que não enxergam a carreira docente com bons olhos<sup>13</sup>.

Em pesquisa anterior sobre o processo de escolha dos cursos de licenciatura e da profissão docente por alunos da Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG, obteve-se alguns resultados preocupantes<sup>14</sup>. Perguntados sobre qual era a atitude deles em relação

---

<sup>13</sup> Lahire (1997, 2003) chama atenção para o fato de que o tipo e a intensidade dos investimentos escolares dos estudantes variam muito em função do prestígio e do nível de dedicação exigido pelas diferentes áreas, cursos e instituições, bem como do horizonte profissional previsto para as diferentes carreiras.

<sup>14</sup> Aplicamos 520 questionários a alunos de sete cursos da universidade durante o ano de 2013, sendo um

à docência no momento em que ingressaram nos seus cursos superiores, a maioria dos estudantes, 50,8%, afirma que na época tinha dúvida se queria ser professor, 14,7% dizem que tinham certeza de que não queriam ser professores e apenas um terço dos estudantes, 34,6%, diz que entrou no curso com a certeza de que queria ser docente. As dúvidas sobre a carreira docente parecem persistir ao longo do curso. Mesmo entre os alunos que no momento da coleta de dados manifestavam a pretensão de serem professores da Educação Básica existem dúvidas sobre o tempo em que atuarão na profissão: 61,7% deles dizem que não sabem por quanto tempo vão atuar; 18,0% afirmam que vão atuar apenas por alguns anos após a formatura e apenas 20,3% planejam trabalhar como docentes da Educação Básica durante toda a sua vida profissional.

Estamos, portanto, nas disciplinas de sociologia da educação nas licenciaturas, discutindo os desafios da escola e da atuação docente com alunos que, em grande parte, não querem ser docentes, têm dúvidas a respeito ou que pensam em fazê-lo por um tempo limitado. São alunos que além de tudo manifestam uma visão extremamente negativa em relação à docência: na referida pesquisa, 76,7% dos entrevistados consideravam que as condições de trabalho dos professores são ruins ou péssimas e 83,5% tinham a mesma opinião sobre os salários oferecidos para a profissão. É evidente que isso tem consequências significativas sobre o nível de receptividade que os alunos apresentam em relação à disciplina.

Cabe ainda notar que muitos parecem se identificar mais com a área específica de formação dos seus cursos do que com a docência propriamente dita. Assim, o fato da licenciatura permitir ao graduado trabalhar como professor foi considerado nessa pesquisa extremamente ou muito importante por menos da metade da amostra, 41,3%. Por outro lado, ser um curso que oferece outras perspectivas profissionais, além de ser professor, foi apontado como extremamente ou muito importante por 61,6% dos pesquisados. Ao mesmo tempo, 83,8% apontam como extremamente ou muito importante como fator de escolha o gosto que possuem pela área específica do curso (biologia, história, letras etc.). Os dados parecem sugerir que o gosto pela área específica

---

deles (Educação Física) apenas diurno e os outros seis (Biologia, Geografia, História, Letras, Matemática e Pedagogia) oferecidos nas modalidades diurna e noturna (NOGUEIRA; FLONTINO, 2014).

do curso e o interesse de atuarem nessa área foram fatores mais importantes na escolha do curso do que a possibilidade de exercício da docência<sup>15</sup>.

Vale ainda registrar que a desvalorização da docência é sentida pelos estudantes dentro da própria instituição de Ensino Superior. Ao avaliarem seus cursos de licenciatura, 67,8% dos entrevistados afirmaram que esses os estimulam pouco ou não os estimulam a serem professores, 28,5% que os estimulam e apenas 3% disseram que seus cursos os estimulam muito.

É bastante compreensível, portanto, que os alunos manifestem uma adesão parcial e uma relação ambígua em relação a uma disciplina que busca prepará-los para a docência. Eles têm dúvidas se querem seguir essa profissão, sustentam uma visão extremamente negativa sobre os salários e as condições de trabalhos associados à mesma e vivem a desvalorização das licenciaturas frente ao bacharelado dentro das próprias instituições em que estão inseridos<sup>16</sup>.

Um terceiro conjunto de fatores que impõe dificuldades para o pleno êxito da disciplina sociologia da educação nos cursos de licenciatura diz respeito às condições de trabalho dos docentes do ensino superior. Aqueles que atuam em instituições mais voltadas para a pesquisa sabem que há atualmente uma extrema valorização da produção científica em detrimento das atividades de ensino e mesmo de extensão. O professor é avaliado e cobrado, sobretudo, em relação ao seu investimento em pesquisa. Resta, portanto, pouco tempo e pouco estímulo para uma atuação mais intensa nas atividades didáticas. Por outro lado, em muitas instituições, principalmente privadas, a

---

<sup>15</sup> Isso afeta diretamente a relação dos estudantes com os cursos de licenciatura e com a disciplina de sociologia da educação, em particular. São muitos os que se recusam a reconhecer que estão se formando para serem professores de história, de matemática, de educação física, por exemplo, mantendo-se apegados à ilusão de que serão historiadores, matemáticos ou treinadores esportivos. Na Pedagogia, esse fenômeno é menos claro, mas também pode ser identificado na esperança que muitos manifestam de trabalharem em áreas mais valorizadas: psicopedagogia, gestão, pedagogia hospitalar, pedagogia empresarial etc.

<sup>16</sup> É preciso salientar que o nível de adesão à disciplina – atestado pela realização regular das leituras indicadas, por investimento significativo nas atividades propostas, pela participação ativa nos debates – varia muito conforme a turma, o curso de licenciatura específico a que os alunos estão vinculados, o turno em que as aulas estão sendo oferecidas etc. Da mesma forma, é preciso considerar que a rejeição à docência varia consideravelmente conforme os cursos específicos de licenciatura – é bem menor na Pedagogia, por exemplo – e o perfil social e escolar dos alunos. Alguns cursos oferecem claras alternativas profissionais à docência, enquanto outros não. É mais fácil rejeitar a docência quando outras possibilidades estão disponíveis. O mesmo se pode dizer em relação aos alunos com perfil social e escolar mais elevado, para os quais outros horizontes profissionais são possíveis.

possibilidade de um maior investimento pedagógico é obstaculizada pelo excesso de turmas e de alunos, e também pela falta de autonomia dos professores. Há, portanto, em diferentes contextos, empecilhos institucionais bastante concretos para a plena implementação de uma proposta como a sugerida para a disciplina sociologia da educação na parte anterior deste texto.

Aqui os três conjuntos de fatores, na verdade, se encontram. Se nossos alunos tivessem o capital cultural e as condições objetivas de existência dos herdeiros, descritos por Bourdieu (1964), e a profissão docente se mostrasse atraente para a maioria dos estudantes, a tarefa a ser enfrentada pelos professores universitários seria mais amena. Talvez bastasse adotar aulas expositivas, sem a mediação de recursos pedagógicos especiais, sem a necessidade de recorrer constantemente a exemplos concretos e, principalmente, sem a preocupação contínua de conquistar, a cada aula, a adesão dos alunos à proposta de formação oferecida.

Na situação real em que se encontram os professores de sociologia da educação nos cursos de licenciatura é preciso, ao contrário, enfrentar uma série de desafios de natureza estritamente pedagógica. É difícil, por exemplo, encontrar textos de referência que consigam ser, por um lado, profundos e conceitualmente rigorosos e, por outro, atraentes, acessíveis e significativos para os alunos. Difícil também é selecionar atividades pedagógicas que sejam eficazes do ponto de vista do aprendizado e estimulantes para os alunos, inclusive para aqueles que chegam cansados à faculdade após um dia de trabalho e para o grande contingente dos que não estão fazendo o curso de sua preferência e que não desejam a carreira docente.

Em certos momentos, somos levados a lembrar do contundente depoimento de Dubet (1997) relativo à sua experiência como docente na Educação Básica, no qual ele afirmava que os alunos não estão “naturalmente” dispostos a fazer o papel de aluno e que, portanto, é necessário um esforço constante para envolvê-los. Como garantir, por exemplo, que um número significativo de alunos leia os textos indicados e estejam, assim, em condições efetivas de participar das atividades e discussões propostas? Como competir com o uso lúdico da internet, particularmente das redes sociais, dentro da própria sala de aula, via *smartphones* e outros aparelhos portáteis? Como, por outro lado,

aproveitar todas as potencialidades oferecidas ao ensino e ao aprendizado pelas novas tecnologias?

Todas essas questões e desafios se impõem de forma contundente diante dos professores responsáveis pela disciplina de sociologia da educação nos cursos de licenciatura. A tarefa é grande e difícil. E infelizmente, como apontamos aqui, as condições atuais do trabalho no ensino superior dificultam investir nas atividades de ensino o tanto que seria necessário.

### Considerações finais

Este artigo mostrou, por um lado, a riqueza das contribuições que podem ser dadas pela disciplina de sociologia da educação nos cursos de formação de professores e, por outro, salientou as dificuldades enfrentadas para o pleno alcance desse potencial.

Chamamos atenção que as contribuições da sociologia da educação só podem ser pensadas tendo em vista o objetivo central dos cursos de licenciatura, que é formar professores, e o espaço objetivamente limitado e periférico que a disciplina ocupa no currículo desses cursos. O desafio é pensar um programa de sociologia da educação que, nos limites de tempo disponível, contribua efetivamente para formar professores.

Finalmente apontamos que, por melhor que seja o programa proposto, ele tenderá a enfrentar problemas práticos. A maioria dos alunos de licenciatura tem um perfil social, econômico e escolar mais baixo, o que torna o desafio pedagógico maior. Acrescenta-se a isso a desvalorização da profissão docente, que parece ser um fator que desestimula parte dos alunos a investirem muito em seus cursos e nas disciplinas específicas de licenciatura, em particular. No que se refere aos professores universitários, uma série de condições objetivas limita o tempo e a energia de que dispõem para se dedicar às tarefas pedagógicas.

Reconhecer esses problemas talvez ajude os professores de sociologia da educação a perceberem que as dificuldades que enfrentam no exercício cotidiano de seu ofício estão relacionadas a processos e estruturas sociais que vão muito além dos limites de suas salas de aula. A imaginação sociológica pode ser muito útil para se olhar para o

ensino de sociologia da educação nos cursos de licenciatura. Esse olhar pode nos salvar de mais uma vez, de forma equivocada e injusta, atribuímos, seja aos alunos, seja aos professores, a culpa pelas dificuldades enfrentadas em uma atividade de ensino e aprendizado. Esse parece ser o primeiro passo para buscarmos soluções eficazes e realistas para os problemas aqui discutidos.

## Referências

- BOURDIEU, Pierre. **Coisas ditas**. São Paulo: Brasiliense, 1990.
- BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **Les héritiers**. Paris: Minuit, 1964.
- DUBET, François. Quando o sociólogo que saber o que é ser professor. [Entrevista cedida a]: Angelina Peralva e Marília Spósito. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 5, p. 49-52, set./out./nov./dez.1997.
- DURKHEIM, Émile. **As regras do método sociológico**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- DURKHEIM, Émile. **O suicídio**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- GATTI, Bernardete; BARRETTO, Elba Siqueira. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.
- GATTI, Bernardete. Formação inicial de professores para a educação básica: pesquisas e políticas educacionais. **Estudos em Avaliação Educacional (Impresso)**, São Paulo: v. 25, p. 24-55, 2014.
- GATTI, Bernardete. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação e Sociedade**, Campinas: v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out./dez. 2010.
- LAHIRE, Bernard. **Dans les plis singuliers du social**. Paris: La découverte, 2013.
- LAHIRE, Bernard. Les manières d'étudier. **La Documentation française, Les cahiers de l'OVE**, Paris, n. 2, 1997.
- LAHIRE, Bernard. Les difficultés scolaires des étudiants issus des milieux populaires. **Colloque Démocratie, classes préparatoires et grandes écoles**, Paris, n. 16-17, mai. 2003.

LEME, Luciana França. **Atratividade do magistério para a educação básica**: estudo com ingressantes de cursos superiores da USP. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – FEUSP, São Paulo, 2012.

LOUZANO, Paula; ROCHA, Valéria; MORICONI, Gabriela; OLIVEIRA, Romualdo. Quem quer ser professor? Atratividade, seleção e formação docente no Brasil. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 21, n. 47, p. 543-568, set./dez. 2010.

MILLS, Wright. **A imaginação sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar, 1992.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins; FLONTINO, Sandra Regina Dantas. A escolha dos cursos de formação de professores e da profissão docente num cenário de desvalorização do magistério: os estudantes de licenciatura da Universidade Federal de Minas Gerais. In: MELO et al. (org.). **Entre crise e euforia**: práticas e políticas educativas no Brasil e em Portugal. Porto, Portugal: Universidade do Porto, 2014. p. 35-68. v. 1.

PERRENOUD, Philippe. La place de la sociologie dans la formation des enseignants: réflexions didactiques. **Éducation et Sociétés**, Paris, n. 9, 2002.

TARTUCE, Gisela Lobo; NUNES, Marina; ALMEIDA, Patrícia Cristina Albieri. Alunos do ensino médio e atratividade da carreira docente no Brasil. **Cadernos de Pesquisa, São Paulo**, v. 40, n. 140, p.445-477, 2010.

ZUCCARELLI, Carolina; HONORATO, Gabriela; VIEIRA, André. Estratificação horizontal nas licenciaturas das instituições federais brasileiras. **Revista Contemporânea de Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, p. 28-53, 2019.

Recebido em: 16/02/2020

Aprovado em: 03/03/2020

Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC  
Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE

Revista Linhas

Volume 21 - Número 45 - Ano 2020

revistalinhas@gmail.com