



**Cristiano das Neves Bodart**  
Universidade Federal de Alagoas

## **A IMPORTÂNCIA DOS FUNDAMENTOS SOCIOLÓGICOS DA EDUCAÇÃO PARA A FORMAÇÃO DOCENTE**

*THE IMPORTANCE OF THE SOCIOLOGICAL FOUNDATIONS OF EDUCATION FOR TEACHER  
TRAINING?*

**RESUMO.** Este *paper* apresenta aspectos que sinalizam a importância do ensino dos Fundamentos Sociológicos da Educação nos cursos de formação de professores(as). Os argumentos centram-se em três pressupostos: a) é imperativo se opor à tendência de superficialização dos conhecimentos escolares induzida pela Reforma do Ensino Médio; b) a universidade deve formar docentes-pesquisadores(as), especialmente de suas próprias práticas; c) é condição essencial no processo formativo docente a compreensão de teorias que inauguraram e influenciam perspectivas interpretativas da educação, da escola e dos agentes sociais que as conformam. Para tanto, é realizada, como base argumentativa, uma reflexão em torno da ideia de clássico e a sua importância para a formação docente, seguindo para o esboço da importância da oferta dos Fundamentos Sociológicos da Educação nas licenciaturas.

**Palavras-Chave:** Clássicos. Fundamentos Sociológicos. Formação docente. Educação.

**ABSTRACT.** This paper presents aspects that indicate the importance of teaching the sociological foundations of Education in teacher training courses. The arguments center on three assumptions: a) it is imperative to oppose the tendency of superficialization of school knowledge induced by the High School Reform; b) the university must train professors-researchers, especially on their own practices; c) an essential condition in the teacher training process is the understanding of theories that inaugurated and influence interpretive perspectives on education, the school and the social agents that shape them. Therefore, as an argumentative basis, a reflection is carried out around the idea of classic and its importance for teacher training, moving on to the outline of the importance of offering the Sociological Foundations of Education in degrees.

**Keywords:** Classics. Sociological Foundations. Teacher training. Education.



**Cristiano das Neves Bodart**  
Universidade Federal de Alagoas

## Introdução

A sociedade brasileira atual vem, paulatinamente, edificando seus conhecimentos em “areia”. Não raramente, jovens professores(as) egressam de nossas universidades sem bases teóricas sólidas; saberes com rasos fundamentos e, por isso, sem sustentação necessária ao fazer científico e à prática docente. Essa situação não se limita ao ensino superior. Se olharmos para o “Novo Ensino Médio” encontraremos uma tendência de “aprofundamento da superficialidade”<sup>1</sup>. Os livros didáticos de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas para esse nível de ensino selecionados no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD-2021) são reflexos de tal tendência, que em grande medida, são orientados pela equivocada interpretação de interdisciplinaridade presente na Base Nacional Comum Curricular (BNCC-2017). Nesse contexto, há o perigo dos(as) professores(as) trocarem, em suas práticas docentes, conhecimento por informação, “rocha” por “areia”, ciência por senso comum. Mais do que nunca, é necessário qualificar a formação docente, o que passa, necessariamente, pela oferta de conhecimentos teóricos basilares ou fundamentais às suas práticas, o que denominamos de conhecimento dos clássicos(as).

Se as universidades brasileiras – e seus professores(as) – pretendem se opor à tendência de superficialização da transmissão dos conhecimentos escolares nos espaços formativos da educação básica, possibilitar aos(às) futuros(as) docentes o acesso qualificado aos fundamentos da Educação é imperativo. Dentre esses estão os Fundamentos Sociológicos da Educação.

Neste *paper* foi realizado, por meio de uma revisão de literatura – ancorada na experiência com a formação docente –, uma apresentação de aspectos que sinalizam a importância do ensino dos fundamentos sociológicos da Educação para a formação de professores(as). Os argumentos centram-se em três pressupostos: a) é imperativo se opor

---

<sup>1</sup> As reformas educacionais recentes vêm contribuindo para que o ensino seja cada vez mais superficial, sem apropriações teóricas ou conceituais oriundas do campo científico.



**Cristiano das Neves Bodart**  
Universidade Federal de Alagoas

à tendência de superficialização dos conhecimentos escolares induzida pela Reforma do Ensino Médio (BRASIL, 2017); b) a universidade deve formar docentes-pesquisadores, especialmente de suas próprias práticas; c) é condição essencial no processo formativo docente a compreensão e apropriação de teorias que inauguraram e influenciam perspectivas interpretativas da educação, da escola e dos agentes sociais que as conformam.

A estrutura expositiva e argumentativa se organiza em três partes, além desta introdução e das considerações finais. Na primeira apresentamos alguns dos aspectos críticos relacionados ao contexto marcado pela superficialidade dos conhecimentos cultivados na sociedade brasileira, no “novo” currículo e nas escolas. Na segunda parte enfrentamos o desafio de responder as seguintes questões: o que são clássicos? O que são Fundamentos Sociológicos da Educação? Por fim, na terceira parte, apresentamos uma linha argumentativa que visa demonstrar porque precisamos ensinar, nos cursos de licenciatura, os(as) clássicos(as) da Sociologia da Educação.

## **A tendência atual de “aprofundamento da superficialidade”**

As atuais redes sociais virtuais são ferramentas exemplares para a compreensão do processo de “aprofundamento da superficialidade”: cada vez mais as imagens substituem os textos e ambos progressivamente reduzidos em tamanho; no caso de vídeos, os mais curtos tendem a ser os mais “visualizados”<sup>2</sup>. A recente ampliação do número de usuários do Instagram, com 110 mil contas em 2021 (WE ARE SOCIAL; HOOTSUITE, 2021), evidencia o interesse pela produção e consumo aligeirado de imagens e vídeos, em detrimento da redução do uso de textos. Vale frisar que o problema não está

---

<sup>2</sup> A expressão “visualizado” não é aqui resultante do acaso. A ideia de “assistir” não expressa uma prática de leitura ligeira ou aligeirada, tal como carrega o termo visualizado.



**Cristiano das Neves Bodart**  
Universidade Federal de Alagoas

no tipo de mensagem, mas na forma como ocorrem suas produções e leituras – marcadas pela superficialidade. É bem verdade que uma imagem pode transmitir detalhes que dificilmente um texto transmitiria. Uma imagem, por sua característica cênica e plana, pode ser lida a partir do “escaneamento” com os olhos de um ponto em direção a outros e, dialeticamente, retornando ao ponto original, sendo considerado seu contexto de produção, consumo e distribuição, bem como as intencionalidades dos produtores e divulgadores. Se bem produzida e lida, a mensagem imagética se torna tão rica quanto podem ser as mensagens textuais, essas caracterizadas pela linearidade processual. O que nos preocupa é a superficialidade de sua produção e consumo.

As redes sociais virtuais são reflexos e produtos da sociedade atual. Os *habitus* que promovem, tais como a impaciência, a falta de concentração e o apressado pela informação encurtada, estão presentes em todas as esferas da vida social, inclusive no currículo e na escola. É comum docentes se queixarem da impaciência e da falta de concentração e interesse dos(as) estudantes do ensino básico (e também superior) no momento de leitura de textos em sala de aula, ou mesmo diante de exposição verbal do(a) professor(a). Utilizar em sala de aula documentário ou solicitar que realizem a leitura de um texto relativamente longo são tarefas difíceis em um contexto onde os(as) estudantes estão habituados a consumir pequenos e superficiais vídeos divulgados no TikTok ou no Instagram.

Soma-se a esse contexto as mudanças recentes da educação básica brasileira, que sob o discurso de interdisciplinaridade vêm esvaziando os conhecimentos que a escola deveria transmitir. Silva (2019), analisando o programa curricular para o ensino de História nos anos iniciais do ensino fundamental, atestou que “o documento não apresenta uma explicação ou orientação ao professor sobre possíveis associações teóricas entre os saberes e as práticas dos campos do conhecimento e entre os conteúdos selecionados” (SILVA, 2019, p. 77). Tal constatação evidencia que professores(as) graduados(as) em Pedagogia, que atuam nesse nível de ensino, não encontrarão na



**Cristiano das Neves Bodart**  
Universidade Federal de Alagoas

principal diretriz curricular, que é a BNCC, orientações teóricas, gerando condições para que suas práticas de ensino sejam superficiais e/ou distantes do saber científico. Nas palavras de Silva (2019, p. 78), “a BNCC<sup>3</sup> não apresenta aparato conceitual e teórico capaz de instrumentalizar os professores para a elaboração dos currículos escolares e para o planejamento do trabalho pedagógico a ser desenvolvido em sala de aula”.

O projeto educacional que se desenrola no Brasil, marcada pela desdisciplinarização do currículo e pelo “saber fazer” (baseada na teoria das competências e habilidades), implica na polivalência docente e sua desintelectualização (DANTAS, 2020). Sua tarefa tende a ser compreendida como treinar, ao invés de formar os(as) estudantes, sendo dispensável o saber teórico crítico. A BNCC vem povoada de termos ou expressões vazias de conteúdo e marcados por um caráter meramente instrumental e anti-histórico, tais como, diversidade, protagonismo juvenil e projeto de vida (DANTAS, 2020). Dantas (2020) destaca trecho onde esse aspecto é sintomático:

Para atingir essa finalidade [protagonismo juvenil], é necessário, em primeiro lugar, assumir a firme convicção de que todos os estudantes podem aprender e alcançar seus objetivos, **independentemente de suas características pessoais, seus percursos e suas histórias** (BRASIL, 2018, p. 465. Grifo nosso).

Dantas (2020, p. 11) ao falar da forma como a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas aparece na BNCC (BRASIL, 2018) descreve a “tendência atual de aprofundamento da superficialidade”:

Designadamente na área das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas evidenciam-se objetivos abrangentes **sem as devidas problematizações teóricas** [...]. Em outras palavras, a miséria epistemológica dessa área é notável na BNCC do Ensino Médio.

---

<sup>3</sup> Estava se referindo a versão da BNCC (2017) voltada ao ensino infantil e fundamental que foi publicada antes da parte do documento referente ao ensino médio, o que evidencia a inexistência de uma perspectiva de formação ampla de “educação básica”.



**Cristiano das Neves Bodart**  
Universidade Federal de Alagoas

Temos no Brasil um currículo instrumental, que visa orientar cada vez mais as ações docentes, tendência que se expande pelo mundo, como destacou Young (2011). Se por um lado os(as) professores(as) são mais e mais instrumentalizados por diretrizes, por outro, essas orientações são teoricamente pobres. Para Young (2011) um dos grandes problemas educacionais é que os currículos estão cada vez mais embasados em conteúdos ou habilidades, quando deveriam fundar-se em conceitos e teorias<sup>4</sup>. Dessa forma, a escola se torna incapaz de apresentar aos(às) estudantes conhecimento escolar embasado na produção científica, se limitando à (re)apresentar conhecimento cotidiano. Como destaca Young (2011, p. 614), “os estudantes não vão [ao menos não deveriam ir] à escola para aprender o que já sabem”.

A BNCC (BRASIL, 2017) vem enfatizando a interdisciplinaridade, porém sem considerar a importância das bases teóricas das disciplinas em diálogo, o que, segundo Souza e Garcia (2020, p. 13), tende a ficar em um nível de superficialidade, tornando “muito difícil que os alunos adquiram os saberes básicos fundamentais para um bom aprendizado”. Sendo o principal documento de orientação curricular, o(a) docente não possuindo boa formação teórica terá dificuldades para minimizar os prejuízos de aprendizagem discente. Assim, a tendência de “aprofundamento da superficialidade” impacta negativamente sobre o processo de ensino e de aprendizagem. É nesse contexto que destacamos a importância dos Fundamentos Sociológicos da Educação.

Os novos livros didáticos aprovados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD-2021) para o ensino médio são exemplares no quesito “tendência à superficialidade”. Se os aspectos dos livros dependessem exclusivamente do atual Presidente da República, seriam ainda mais superficiais, já que, segundo ele, “tem muita

---

<sup>4</sup> O que não significa que a prática docente deve ignorar e não partir do cotidiano dos(as) estudantes e seus saberes.



**Cristiano das Neves Bodart**  
Universidade Federal de Alagoas

coisa escrita”<sup>5</sup>, como disse publicamente. Estamos diante de uma tendência de superficialização dos conhecimentos escolares, o que torna os espaços de formação docente fundamentais para a resistência em prol de uma educação qualificada; esforço que passa, necessariamente, pelo acesso dos(as) estudantes dos cursos de licenciatura aos conhecimentos produzidos pelos(as) clássicos(as) da Educação.

No bojo das reformulações das políticas educacionais que se desencadearam a partir de 2016, está a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), promulgada pela Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019. Essa normativa, como destacado por Nogueira e Borges (2021, p. 200), “está alinhada à busca pela eficácia e alcance de competências”. Em outros termos, à serviço da formação técnica e do mercado, promovendo a separação teoria-prática e privilegiando a prática. Tal configuração na formação docente é problemática. Como destacou Freire (1996, p. 25), “a teoria sem a prática vira 'verbalismo', assim como a prática sem teoria, vira ativismo”. O que carecemos é uma formação docente que una teoria e prática (práxis), sendo isso “a ação criadora e modificadora da realidade.”

Por essas questões expostas, reiteramos ser imperativo se opor à tendência de superficialização dos conhecimentos escolares e a oferta do ensino de Fundamentos Sociológicos da Educação tem um importa papel. Os Fundamentos Sociológicos da Educação são ofertados nos cursos de formação de professores(as) como disciplina cuja intencionalidade educativa é apresentar as bases das teorias sociais que se debruçam sobre a educação (formal e informal) e todos os fenômenos sociais a ela relacionados, promovendo a competência de pensar a educação a partir de uma perspectiva sociológica, o que denominei (BODART, 2021) de “percepção figuracional da realidade social”, no caso, educacional. Tal competência é caracterizada pela capacidade de:

---

<sup>5</sup> O presidente Jair Bolsonaro em entrevista na saída do Palácio da Alvorada, no dia 03 de janeiro de 2020 afirmou que “[...] os livros hoje em dia, como regra, é um amontoado. Muita coisa escrita, tem que suavizar aquilo”.



**Cristiano das Neves Bodart**  
Universidade Federal de Alagoas

a) refletir os fenômenos sociais de forma historicizada, considerando os conflitos e as acomodações que se dão a partir de correlações de poder que conformam cada objeto em estudo; b) pensar as relações de interdependência entre indivíduo e Sociedade, assim como indivíduo e estrutura; c) olhar as estruturas e relações sociais como resultados de movimentos históricos dialéticos sempre inacabados e; d) considerar o papel dos “constrangimentos exteriores” para moldar as “estruturas interiores” dos indivíduos e esses às estruturas sociais, o que se dá dialeticamente (BODART, 2021, p. 148).

## **Fincando fundamentos**

Iniciamos esta seção com a seguinte pergunta: “o que é um Fundamento Sociológico da Educação?” Essa questão demanda uma reflexão co-relacionada e pretérita: c) o que é um clássico? Ambas as questões são aqui brevemente enfrentadas para nos possibilitar sustentar, na seção posterior, a importância dos Fundamentos Sociológicos da Educação para a formação docente.

Aqui esboçamos uma definição de clássico circunscrita ao campo teórico das Ciências Humanas<sup>6</sup>, já que a noção de clássico e suas características mudam de um campo para outro. Os aspectos conceituais que apresentaremos não se aplicam (em parte ou em sua totalidade), por exemplo, ao campo da literatura, da arte e da religião.

Ainda que conceitualmente haja o compartilhamento conceitual no interior das Ciências Humanas, não iremos encontrar muitos consensos nas classificações de obras e autores(as) como sendo clássicos(as). Assim, como ponto de partida, importa considerar que cada área do saber das Ciências Humanas possui seus(suas) clássicos(as)<sup>7</sup>. Por

---

<sup>6</sup> Para uma reflexão mais ampla sobre a ideia de clássico, ver Calvino (2007).

<sup>7</sup> É recorrente a classificação de “clássico” considerar aspectos que privilegiam os homens, tais como a circulação de suas obras, já que o campo acadêmico se estruturava (e se estrutura) sob uma lógica patriarcal. Por esse motivo, a figuração de mulheres é diminuta. Na Sociologia de Educação, por exemplo, Harriet Martineau (1802-1876) e Jane Addams (1860-1935) poderiam, pelo mérito acadêmico de suas contribuições, compor conjuntamente com Marx, Weber e Durkheim os(as) clássicos(as) da área.



**Cristiano das Neves Bodart**  
Universidade Federal de Alagoas

exemplo, Max Weber é um clássico para a Sociologia, mas não o é para a psicanálise. Da mesma forma, Sigmund Freud é um clássico para a psicanálise, mas não para a Sociologia.

Ao nos referirmos aos clássicos, estamos tratando de fundamentos. Inclusive, alguns departamentos das universidades ao invés de usar, nas disciplinas, a expressão “Clássicos da Sociologia da Educação”, usam o termo “Fundamentos Sociológicos da Educação”, isso porque, a noção de clássico remete à ideia de fundamento.

Dito isto, a primeira pergunta a ser enfrentada aqui é “o que é um clássico ou um fundamento?” Importa destacar que um clássico não é simplesmente um autor (ou autora) amplamente lido(a) na contemporaneidade, não estando necessariamente na “moda” ou entre as obras mais vendidas. Não é, necessariamente, um(a) autor(a) mais citado(a) em um determinado campo científico, já que não é o volume de citação que o(a) define. Também não é seu lugar no *ranking* dos mais vendidos no site da Amazon. Contudo, um clássico é um(a) autor(a) incontornável na produção de novos saberes.

Há diversos aspectos que caracterizam o que denominamos de clássicos da Sociologia da Educação. Trataremos de forma breve alguns que julgamos mais importantes, sendo eles: a) reconhecimento social; b) originalidade; c) papel fundacional; d) fonte quase inesgotável de inspirações; e) resultante de necessidades intelectuais e sociais de uma época; e f) rompe as fronteiras de sua área ou dos estudos de seu objeto.

O adjetivo “clássico” é utilizado para obras e autores (ou autoras), mas, em geral, as duas coisas estão associadas. Contudo, há obras que são reconhecidas como clássicas, sem seu(sua) autor(a) o ser, o que se dá por ter se limitado a produzir apenas uma obra importante (VIANA, 2013). Um clássico é marcado pelo reconhecimento da comunidade acadêmica quanto sua importância para a fundação e desenvolvimento de uma área do saber, assim como por sua potência enquanto inspiração e originalidade. Normalmente um autor, ou autora clássica, recebe esse prestígio social pelo conjunto de suas produções. Um clássico é caracterizado pelo reconhecimento de que suas contribuições são



**Cristiano das Neves Bodart**  
Universidade Federal de Alagoas

fundamentais para a compreensão de um objeto, tema ou fenômeno, o que demanda ter difundido sua obra. Como destacou Viana (2013, p. 141),

Se um pensador excepcional (alguns diriam um “gênio”) produzisse uma obra também excepcional formando uma concepção rica e importante para a compreensão da realidade, isso não faria dele um clássico se ele não publicasse suas obras, se não fosse conhecido por ninguém, ou, ainda, fosse simplesmente menosprezado pelos demais (seja seus pares, a imprensa, a população em geral, etc.).

Nesse sentido, um clássico é uma obra, um autor ou autora reconhecido(a) em um ou mais campos do saber. Tal reconhecimento demanda estruturas que possibilite a divulgação de seu pensamento. Por isso, encontraremos poucas mulheres entre os clássicos das Ciências Sociais (o termo no masculino já é indicação a estrutura patriarcal), já que o final de século XIX e o início do XX são marcados por uma estrutura social patriarcal que dificultava o reconhecimento acadêmico de mulheres. Harriet Martineau<sup>8</sup> é um caso exemplar para pensarmos como as mulheres, a despeito de suas grandes contribuições, acabaram relegadas a um segundo plano no contexto de definições dos clássicos. O reconhecimento não depende, como destacou Viana (2013) apenas de “genialidade”, mas também do reconhecimento social, prática sujeita às estruturas sociais de época. Como o avanço das contestações das estruturas patriarcais – que ainda estruturam a academia –, autoras como Harriet Martineau, Marianne Weber, Flora Tristan recentemente vêm sendo apontadas como clássicas das Ciências Sociais. Por exemplo, o reconhecimento de Max Weber como um clássico deu-se, também, devido ao trabalho de disseminação de suas obras por parte de sua viúva, Marianne Weber. Parte do reconhecimento de Durkheim como clássico se deve a difusão de seus trabalhos na revista

---

<sup>8</sup> Harriet Martineau é considerada a autora do primeiro livro sobre metodologia de pesquisa sociológica. Publicado em 1838, na Inglaterra, “Como observar a moral e os costumes” foi traduzida para a Língua Portuguesa por Fernanda Alcantara (2021), pesquisadora que vem disseminando o trabalho de Martineau no Brasil.



**Cristiano das Neves Bodart**  
Universidade Federal de Alagoas

científica "L'Année Sociologique", a qual foi fundador e editor (1889 a 1912). Sem condições estruturais propícias para a divulgação de suas obras, dificilmente haveria reconhecimento social no interior da comunidade acadêmica.

Um clássico é, antes de tudo, **original**. São obras ou autores(as) que trouxeram novas explicações, às vezes sobre velhos objetos de pesquisa. A originalidade não é aqui entendida como ausência de influências dos conhecimentos anteriores, mas rompimento, aperfeiçoamento ou prolongamento significativo em relação a eles. Karl Marx, por exemplo, parte da dialética hegeliana para propor um novo paradigma (nova estrutura de explicação e pressupostos compartilhados) explicativo do “movimento” da História. Os paradigmas estabelecem programas teóricos e políticos que trazem novas maneira de pensar que permanecem ainda hoje relevantes (OUTHWAITE, 2017).

Um(a) clássico(a) é, normalmente, um(a) fundador(a) de um campo acadêmico ou inaugura nova maneira de interpretar o mundo social. Sua interpretação abre caminhos para outros(as) pesquisadores(as) pensarem questões inicialmente não postas por ele(a), sendo fonte quase que inesgotável de inspirações. Por isso que Calvino (2007, p. 11) afirmou que “um clássico é um livro que nunca terminou de dizer aquilo que tinha para dizer”. Embora a intenção de um(a) dado(a) autor(a) clássico(a) da Sociologia da Educação não tenha sido pensar fenômenos educacionais que se manifestariam no futuro, sua contribuição está em nos possibilitar, a partir da apropriação de suas interpretações, pensar questões do presente, inclusive para além de seu campo de estudo original. Karl Marx é, nesse sentido, exemplar, já que embora não se dedicando de forma direta à Educação, acabou ampliando horizontes explicativos das pesquisas sobre essa temática (VIANA, 2020); germinando, posteriormente, por exemplo, as teorias críticas do currículo. Estando no passado, os(as) clássicos(as) são fontes para pensar nosso tempo. Assim, “é clássico aquilo que tende a relegar as atualidades à posição de barulho de fundo, mas ao mesmo tempo não pode prescindir desse barulho de fundo” (CALVINO, 2007, p. 15).



**Cristiano das Neves Bodart**  
Universidade Federal de Alagoas

Os clássicos são originários de necessidades intelectuais e sociais de uma época, mas suas contribuições não se limitam a elas, por isso que ainda os estudamos e nos apropriamos de suas colaborações para estudos presentes. Uma obra clássica de Sociologia da Educação é uma resposta às necessidades cognitivas e/ou concretas de explicar fenômenos educacionais que estavam postos em uma dada época. Trata-se de uma resposta poderosa a um problema situado no tempo e no espaço; daí a necessidade de considerar seu contexto de gestação e desenvolvimento. É improvável reconhecer Max Weber e Karl Marx como clássicos da Sociologia da Educação sem considerar seus esforços em apresentar respostas às questões de uma época marcada pelo desenvolvimento e modernização do capitalismo. Ou ainda, considerar a obra de Èmile Durkheim sem levar em conta as discussões em torno da laicidade e o republicanismo presentes em seu tempo (AZEVEDO; AGLIARDI; TABAC, 2020).

A obra clássica rompe as fronteiras de sua área ou dos estudos do objeto que originalmente esteve circunscrito. Seu impacto alcança diversas pesquisas, cujos objetos nem sempre são os mesmos. Dentre os Fundamentos da Sociologia da Educação estão autores(as) que não se dedicaram à Educação, mas suas contribuições foram decisivas para o desenvolvimento dessa área de pesquisa; como é o caso de Karl Marx que mesmo não se atendo diretamente ao tema abriu caminhos para interpretações da escola, da educação e do trabalho docente.

As definições de quais obras ou autores(as) são clássicos(as) não é fruto de arbitrário de um professor isoladamente. Em particular, os clássicos da Sociologia da Educação (ou fundamentos sociológicos da Educação) são definidos e reconhecidos por parte da comunidade científica, mais especificadamente os(as) pesquisadores(as) e professores(as) da Sociologia da Educação. Nessa área, os autores consensualmente considerados como clássicos são Èmile Durkheim, Karl Marx e Max Weber. Esses não devem estar ausentes em uma disciplina de Fundamentos Sociológicos da Educação. Isso não signifique que outros(as) autores(as) não possam figurar a ementa.



**Cristiano das Neves Bodart**  
Universidade Federal de Alagoas

É certo que os aspectos que aqui apresentamos não correspondem a totalidade dos elementos que definem um(a) clássico(a), mas acreditamos corroborar para o entendimento de sua natureza e nos possibilitar avançar no intento de demonstrar a importância de estarem no currículo formativo dos(as) professores(as).

### **Fundamentos sociológicos da Educação: porquê sua presença na formação docente?**

Como ponto de partida, retomamos os pressupostos que orientam as nossas reflexões: a) é imperativo se opor à tendência de superficialização dos conhecimentos escolares; b) a necessidade de formar docentes-pesquisadores; e c) é essencial à formação docente bases teóricas para compreender todo o sistema educacional e seus agentes.

Como demonstrado na primeira seção, estamos diante de uma tendência, orientada pelas mudanças curriculares, de superficialização dos conhecimentos escolares. E como destacado por Silva (2019), a BNCC não instrumentaliza conceitual e teoricamente os(as) professores(as) que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental, o que demanda que esse(a) profissional adquira conhecimentos teóricos durante seu processo formativo, o que explicita a importância dos Fundamentos Sociológicos da Educação nos cursos de Pedagogia. Condição que se estende ao demais níveis de ensino e, conseqüentemente, às demais licenciaturas.

Se desejamos formar docentes capazes de refletir sobre suas práticas, visando o aperfeiçoamento de seus saberes e ações didático-pedagógicas, é fundamental que haja uma formação de docentes-pesquisadores. Na verdade, não há formação docente qualificada sem considerar a dimensão da pesquisa. Como esclarece Freire (FREIRE, 1996, p. 32),



**Cristiano das Neves Bodart**  
Universidade Federal de Alagoas

Fala-se hoje, com insistência, no professor pesquisador. No meu entender o que há de pesquisador no professor não é uma qualidade ou uma forma de ser ou de atuar que se acrescente à de ensinar. Faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa. O que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma, porque professor, como pesquisador.

Sendo a pesquisa parte da natureza docente, introduzir os(as) futuros(as) professores(as) às contribuições teóricas da Sociologia da Educação é uma ação fundamental no processo formativo. Tal movimento demanda o contato com os fundadores da Sociologia da Educação, que, por sua vez, exige conhecer suas bases teóricas, as quais serão encontradas nos clássicos.

Se estamos certos que a produção teórica atual ocorre em fluxos marcados pelas constantes reflexões e retorno aos pressupostos e perspectivas teóricas, privar os(as) estudantes de licenciatura da oferta da disciplina de Fundamentos Sociológicos da Educação seria colaborativo para a tendência de superficialidade presente na educação básica brasileira. É essencial o contato com as bases teóricas para compreender todo o sistema educacional e seus agentes. Ignorar os clássicos levaria a esforços de criação de “rodas já inventadas”. Os clássicos da Sociologia da Educação são espécies de gigantes que devemos subir sobre seus ombros para enxergar mais ao longe. Não iremos retomar aqui os aspectos que tornam os clássicos fundamentais na formação intelectual, apenas inferimos que o(a) professor(a) deve ser um(a) intelectual capaz de pensar com os clássicos e para além deles, e isso demanda o (re)conhecimento de suas contribuições.

É sabido que teóricos sociais são formuladores das grandes questões e fazem repetidamente o movimento de reflexão, o que ocorre em formas variadas e por sucessivas gerações (OUTHWAITE, 2017). Esse movimento garante o avanço científico e, conseqüentemente, o aperfeiçoamento da compreensão dos fenômenos sociais. A Universidade se privar de prover o contato dos(as) estudantes com os(as) clássicos(as) dos Fundamentos Sociológicos da Educação é eximir-se de seu papel colaborativo e



**Cristiano das Neves Bodart**  
Universidade Federal de Alagoas

indutor dos avanços da teoria social no campo educacional. Estaria, assim, se limitando a reprodução mecânica de mão de obra semiqualeificada e, portanto, apta à reprodução acrítica do fazer docente e a estagnação do conhecimento científico.

Tomamos a premissa destacada por Paulo Freire, patrono da educação brasileira: “A teoria sem a prática vira 'verbalismo', assim como a prática sem teoria, vira ativismo. No entanto, quando se une a prática com a teoria tem-se a práxis, a ação criadora e modificadora da realidade.” (FREIRE, 1996, p.25). Tal pressuposto evidencia que não há formação docente qualificada sem fundamentações teóricas que possibilite pensar as políticas educacionais, a prática docente, o currículo, a escola, os(as) estudantes e os processos de ensino-aprendizagem. A partir do pensamento de Paulo Freire é improvável pensar em percurso formativo sem considerar a dimensão “pesquisa”. Por outro lado, é igualmente incerto pensar a pesquisa sem retomar às bases teóricas e epistemológicas que orientam a produção científica. Proporcionar contato com os fundadores de uma área ou perspectiva teórica, ainda que de forma inicial em uma disciplina, será uma orientação importante dos caminhos de retorno aos fundamentos e à reflexão do conhecimento; movimento indispensável ao avanço teórico, o aprimoramento da prática docente e o desenvolvimento intelectual.

Os Fundamentos Sociológicos da Educação visam proporcionar as bases teóricas para os estudos da Educação em sua dimensão social, sendo um conjunto de aportes teóricos fundacionais que o(a) professor(a) mobilizará para compreender os fenômenos sociais no âmbito educacional, inclusive, ser capaz de (re)pensar sua prática e condição docente, superando a visão estática e dramática do mundo. A oferta de disciplina que trata dos fundamentos sociológicos da educação visa oferecer ferramentas teórico-metodológicas para tornar possível uma formação docente ancorada na pesquisa.

A oferta da disciplina de Fundamentos Sociológicos da Educação visa proporcionar uma perspectiva figuracional da Educação, dotando os(as) estudantes da capacidade de historicizar dialeticamente os fenômenos considerando os conflitos e as acomodações que



**Cristiano das Neves Bodart**  
Universidade Federal de Alagoas

se dão a partir de correlações de poder, considerando a interdependência entre indivíduo e sociedade, considerando os constrangimentos estruturais na conformação dos fenômenos sociais e na sua própria formação enquanto ser social (BODART, 2021).

Há outro aspecto, não menos importante, que precisamos considerar: “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p. 25). Como formar docentes que sejam capazes de ensinar a produzir e construir conhecimento, se ele(a) não for capaz de realizar essa prática? Ignorar na formação docente o conhecimento acumulado pela ciência implicará em práticas de não ir à raiz do conhecimento, aos seus fundamentos, coadunando para a reprodução da superficialidade, como ensejam as reformas educacionais recentes.

A título de exemplificações, será<sup>9</sup> retomando a perspectiva de Karl Marx que melhor compreenderemos atual aprofundamento da instrumentalização da educação formal para atender os interesses do capital, e a tendência de diálogo com as bases na Pedagogia Tecnicista e na Teoria das Competências. O processo de aprofundamento burocrático e suas disfunções que atingem a educação formal (em particular, o trabalho docente) serão melhor compreendidos revisitando os esforços de Max Weber quando pensou o processo de modernização capitalista. Compreender os desafios docentes que se apresentam nos confrontos entre os saberes escolares e religiosos em sala de aula será, sem dúvida, mais profícuo partindo dos debates já postos por Durkheim em torno da modernização e laicidade. Em síntese, em muitos casos “a roda já foi inventada” e os(as) estudantes, futuros(as) professores(as), devem ser devidamente avisados, o que ocorre os(as) apresentando os fundamentos teóricos, dentre eles os fundamentos sociológicos da Educação. Vale reforçar: um(a) clássico(a) é incontornável na produção de novos

---

<sup>9</sup> Avaliação que dependerá da filiação teórica adotada, o que demanda conhecimento das perspectivas já presentes no campo científico.



**Cristiano das Neves Bodart**  
Universidade Federal de Alagoas

saberes. Mais ainda: não há formação sólida sem as bases que sustentam os conhecimentos contemporâneos.

## **Considerações finais**

O ponto central deste *paper* foi assim colocada: por que ensinar Fundamentos Sociológicos da Educação nos cursos de formação docente? Antes de responder essa questão, realizamos uma exposição do contexto de tendência de “superficialização do conhecimento” e uma discussão sobre o que seriam os clássicos ou fundamentos.

Em síntese, podemos afirmar que os clássicos são os autores, autoras ou obras fundantes e originais de um campo, que inspiram atualmente parte da comunidade acadêmica no pensar a atualidade, sendo por ela reconhecidos(as). No contexto de “aprofundamento da superficialidade” o conhecimento das bases do pensamento sociológico em torno da Educação é fundamental para que a prática de ensino-aprendizagem não seja “engolida” por essa tendência presente na sociedade e que vem povoando o currículo, os livros didáticos e a prática docente.

A formação docente deve considerar a promoção de condições de desenvolvimento da pesquisa científica, o que demanda conhecimentos teóricos. Uma profissionalização sólida deve proporcionar o(a) futuro(a) professor(a) de condições de desenvolvimento de uma perspectiva figuracional da Educação, indicação clara da importância dos Fundamentos Sociológicos da Educação.

As universidades devem se materializar como espaços propícios à retomada dos conhecimentos já produzidos, a fim de tornar possível o constante desenvolvimento do conhecimento e o aperfeiçoamento da compreensão dos fenômenos educacionais. Colocar os(as) futuros(as) professores(as) sobre os ombros dos “gigantes” deve ser um compromisso político com a ciência, a docência e a sociedade.



**Cristiano das Neves Bodart**  
Universidade Federal de Alagoas

## Referências

AZEVEDO, Gustavo Cravo de; AGLIARDI, Paula Britto; TABAC, Sara Esther Dias Zarucki. A Sociologia da educação e alguns caminhos para a pesquisa contemporânea: a escola desigual e a escola democrática. *In: BODART, Cristiano das Neves. (Org.). Sociologia e Educação: debates necessários*, vol. 1. 2ª edição. Maceió: Editora Café com Sociologia, 2020. Pp. 15-42.

CALVINO, Ítalo. *Por que ler os Clássicos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

DANTAS, Jéferson Silveira. As Ciências Humanas, a Base Nacional Comum Curricular e a Reforma do Ensino Médio em tempos de ultraconservadorismo. *Revista Pedagógica*, v. 22, 2020.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

NOGUEIRA, Adrinelly Lemes; BORGES, Maria Célia. A BNC-Formação e a Formação Continuada de professores. *Revista on line de Política e Gestão Educacional*, Araraquara, v. 25, n. 1, p. 188-204, jan./abr. 2021.

OUTHWAITE, William. *Teoria social: um guia para entender a sociedade contemporânea*. Trad. Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Zahar, 2017.

SILVA, Andréa Giordanna Araujo da. A BNCC e o Ensino de História para os anos iniciais no Ensino fundamental. *In: BODART, Cristiano das Neves. (Org.). O ensino de Humanidades nas escolas: Sociologia, Filosofia, História e Geografia*. Maceió: Editora Café com Sociologia, 2019. pp. 63-82.

SOUZA, Raquel Aparecida; GARCIA, Luciana Nogueira de Souza. Estudo sobre a Lei 13.415/2017 e as mudanças para o novo Ensino médio. *Jornal de Políticas Educacionais*. V. 14, e72965. Set. 2020.

VIANNA, Nildo. Marxismo e Escola. *In: BODART, Cristiano das Neves. (Org.). Sociologia e Educação: debates necessários*, vol. 1. 2ª ed. Maceió: Editora Café com Sociologia, 2020. Pp. 43-78.



**Cristiano das Neves Bodart**  
Universidade Federal de Alagoas

WE ARE SOCIAL; HOOTSUITE. Digital 2021 July Global Statshot Report, volume 2, 2021.

BODART, Cristiano das N. O ensino de Sociologia para além do estranhamento e da desnaturalização: por uma percepção figuracional da realidade social. *Latitude*, 14(Esp.), 139–160, 2021. Disponível em:

<https://www.seer.ufal.br/index.php/latitude/article/view/11397>

YOUNG, Michael F. D. O futuro da educação em uma sociedade do conhecimento: o argumento radical em defesa de um currículo centrado em disciplinas. *Revista Brasileira de Educação*, v. 16 n. 48 set.-dez. 2011.

Recebido em 26 de maio de 2022  
Aprovado em 14 de novembro de 2022