




Political formation in the bojo of university pedagogy: implications in the formation of future teachers

A formação política no bojo da pedagogia universitária: implicações na formação de futuros professores

Formación política en el bojo de la pedagogía universitaria: implicaciones en la formación de futuros profesores

Fabrcio Oliveira da Silva¹ , Maria da Conceição Oliveira Lopes¹ ,
Jescilda Ferreira de Macedo Santana¹ 

¹ Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, Bahia, Brasil.

Autor correspondente:

Fabrcio Oliveira da Silva

Email: fosilva@uefs.br

Como citar: Silva, F. O., Lopes, M. C. O., & Santana, J. F. M. (2021). Political formation in the bojo of university pedagogy: implications in the formation of future teachers. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 14(33), e15372. <http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v14i33.15372>

ABSTRACT

Based on the assumption that political education guides collective life and demands to equip the subject to build a fair, democratic and inclusive society and that participation in school generates political learning for participation in society in general, this work analyzed how university teaching weaves processes of critical education, the policy of students in training, in order to impact the future educational practices of the basic school. The research was based on the discussion of political education and university pedagogy, taking into account the contributions of qualitative methodology, with the option of a semi-structured interview. The participating subjects were nine students graduating from undergraduate courses at a public state university. The analysis of the data carried out, using the Thematic Analysis technique, allows us to conclude that political education does not occupy the center of the concerns of university pedagogy, with issues of social urgency being supplanted by the plastering of the curriculum. The debate comes to the fore only in the specific subject at the end of the course, thus distorting the concept of politics as necessarily a daily practice.

Keywords: Political education. Politics. Teacher education. University pedagogy.

RESUMO

Partindo do pressuposto de que a formação política orienta a vida coletiva e demanda instrumentalizar o sujeito para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva e de

que a participação na escola gera aprendizado político para a participação na sociedade em geral, esse trabalho analisou como a docência universitária tece processos de formação crítica, política dos discentes em formação, de modo a impactar nas práticas educativas futuras da escola básica. A pesquisa trilhou no lastro da discussão sobre educação política, pedagogia universitária, enveredando pelos aportes da metodologia qualitativa, com opção pela entrevista semiestruturada. Os sujeitos participantes foram nove estudantes concluintes dos cursos de licenciatura de uma universidade pública estadual. A análise dos dados realizada, mediante a técnica Análise Temática, permite concluir que a formação política não ocupa o centro das preocupações da pedagogia universitária, ficando as questões de urgência social suplantadas pelo engessamento do currículo. O debate vem à tona com afinco apenas na disciplina específica ao final do curso, distorcendo, assim, o conceito de política como prática necessariamente cotidiana.

Palavras-chave: Educação política. Formação de professores. Pedagogia universitária. Política.

RESUMEN

Basado en la suposición de que la educación política guía la vida colectiva y exige equipar al sujeto para construir una sociedad justa, democrática e inclusiva y que la participación en la escuela genera aprendizaje político para la participación en la sociedad en general, este trabajo analizó cómo la enseñanza universitaria entrelaza los procesos de educación crítica sobre la política de los estudiantes en formación, para impactar las futuras prácticas educativas de la escuela básica. La investigación se basó en la discusión de la educación política, la pedagogía universitaria, avanzando hacia las contribuciones de la metodología cualitativa, con una opción para una entrevista semiestructurada. Los participantes fueron nueve estudiantes que están haciendo cursos de pregrado en una universidad pública estatal. El análisis de los datos llevados a cabo, utilizando la técnica de análisis temático, nos permite concluir que la educación política no ocupa el centro de las preocupaciones de la pedagogía universitaria, y que las cuestiones de urgencia social son suplantadas por el enlucido del plan de estudios. El debate sale a primer plano solo en el tema específico al final del curso, distorsionando así el concepto de política como una práctica necesariamente diaria.

Palabras clave: Educación política. Formación docente. Pedagogía universitaria. Política.

INTRODUÇÃO

Hoje uma das questões que tem chamado a atenção na Educação Básica é a ausência de uma postura crítica, político-cidadã entre os jovens. Observa-se no estudante pouca compreensão das narrativas históricas das desigualdades sociais e educacionais, pouco interesse em conhecer e participar das decisões da escola, dificuldade de fazer proposições, multiplicar as informações ou mobilizar seus pares. Prova da ausência de engajamento na Educação Básica é o atual contexto de enfraquecimento da escola pública e fechamento das escolas na Bahia, principalmente das séries que atendem a jovens trabalhadores e trabalhadoras no ensino noturno, como muitos de nós, gestores e professores, temos presenciado. Nenhuma voz de contestação ouve-se desses grupos de jovens com idade entre 15 e 18 anos que vem tendo esse acesso negado.

Os jovens encontram-se à margem dos processos decisórios das políticas públicas, configurando-se uma necessidade a representatividade dos jovens nos espaços de poder. Dialogamos com Heloísa Luck (2012), quando diz que participar consiste na vontade de compreender e decidir, e, de igual modo, concordamos com Gohn (2006) quando aponta o “modelo passivo” dos órgãos colegiados nas escolas de modo geral, chamando a atenção para os processos formativos de liderança e participação que acontecem na educação não-formal. A referida autora adverte que a participação nos conselhos escolares é uma necessidade imperiosa, mas exige preparação contínua, um aprendizado permanente, uma atividade de ação-reflexão. Uma preparação para a atuação com a coletividade e não com o particularismo.

Segundo estudos feitos (Maia et al., 2011), há uma necessidade de promover uma formação no sentido de integrar os aspectos políticos aos interesses de cidadãos. Isso se justifica pelo fato de que pouco tem sido uma preocupação de gestores e professores de escolas públicas e privadas promover uma formação que integre os aspectos políticos aos interesses do cidadão. Ao contrário, a escola acaba por não favorecer tal integração ao preocupar-se demasiadamente com a transmissão engessada dos conteúdos disciplinares universalmente hierarquizados. E na Universidade existe essa preocupação nos cursos de formação docente? Para os autores (Maia et al., 2011), o contato do segmento jovem com a dimensão política da vida em sociedade e, seu eventual engajamento, acaba se dando de forma alternativa, em outros espaços, diretórios estudantis, partidos políticos ou grupos ligados a movimentos sociais de proximidade, que dizem respeito a questões transversais e que interessam a grupos específicos de jovens. Ou seja, se o estudante universitário é um trabalhador, com carga horária que não deixa espaço para aprendizados críticos políticos sobre o contexto social da atualidade, ele acaba por reproduzir o pensamento vigente da estrutura social que estimula a competitividade, individualidade e hierarquização das classes sociais.

Possivelmente, os futuros professores chegam à sala de aula das escolas públicas reproduzindo as desigualdades quando adotam uma pedagogia e um sistema de avaliação que não consideram as diferenças nem tem claro que projeto de sociedade deseja construir. Por isso, lançamos a seguinte questão de pesquisa: Em que medida a docência universitária tece processos de formação crítica, política dos discentes em formação, de modo a impactar nas práticas educativas futuras da escola básica? O objetivo é analisar a prática da docência universitária na formação dos licenciandos, numa perspectiva crítica, político-cidadã com vistas a refletir na atuação pedagógica da Educação Básica. Esse estudo se faz relevante, pois a formação crítico-política pode reverberar em atuação dos órgãos colegiados que coexistem na escola, resultando no fortalecimento da democracia e na formação de juventudes que transformam. E nessa direção, compreende-se que um professor com formação política terá mais consciência sobre currículo, avaliação, diversidade, culturas, enfim sobre as práticas pedagógicas que corroboram ou não para a exclusão escolar e social.

COMPREENDENDO O CONCEITO DE POLÍTICA

A relação entre política e educação historicamente vem sendo negada e atualmente tem sido fortemente combatida por grupos sociais privilegiados e partidos políticos cujos interesses particulares atribuem à educação a característica de neutralidade política. Segundo Paro (2002), a relação entre política e educação não pode ser considerada neutra, já que necessariamente está associada a uma concepção particular de mundo e de sociedade. E sendo a sociedade dividida em classes, o caráter político já está implícito na educação, pois a educação é ditada por grupos socialmente dominantes que impõem a visão de mundo e sociedade que é favorável a seus interesses. Da mesma forma, Freire (2015) também afirma ser a política uma qualidade inerente à natureza da educação e por isso é impossível que haja neutralidade em seu fazer. Para que fosse neutra, seria preciso não haver nenhuma divergência de opinião quanto à produção do fosso social existente entre as classes e haveria unanimidade na luta pela superação da pobreza e da miséria. A educação direciona o homem a “endereçar-se” pelos seus ideais, escolhas, objetivos, pois este é “um ser ligado a interesses e em relação aos quais tanto pode manter-se fiel à eticidade quanto pode transgredi-la” (Freire, 2015, p. 110).

Assim, Paro (2002) foi buscar o conceito de política no sentido restrito, de acordo à visão de sujeitos de pesquisa realizada no bojo da prática escolar, sobretudo entre aqueles mais envolvidos em reivindicações ou em participação na escola (representantes em conselhos, associações, sindicatos, etc.). Segundo a visão desses sujeitos, o termo política parece estar ligado aos significados seguintes:

a) como luta política: é a ação que se empreende visando à conquista (ou preservação) do poder. É político tudo o que se refere ao comando e controle de grupos sociais, de instituições e da própria sociedade; b) como sagacidade, perspicácia, “diplomacia”, astúcia: é o uso das diferentes maneiras ou artifícios para agir e para influenciar grupos e pessoas a agirem de acordo com seus interesses. A política aqui diz respeito, enfim, às formas mais adequadas para o acesso ao poder, seja ele representado pelo controle de um Estado ou pelo simples atendimento de uma reivindicação trabalhista; c) como consciência política: é a posse de saberes que propiciem a compreensão da realidade social, como condição para identificar o sentido da luta política. Entre os grupos progressistas, trata-se essencialmente de tomar consciência do estado de injustiça social para empreender a luta contra os opressores (Paro, 2002, p. 14).

Segundo o autor, os vários significados remetem ao sentido de luta pela disputa ou manutenção do poder, o que é de se esperar numa sociedade desigual, dividida em classes. No entanto, o autor chama a atenção para o caráter político intrínseco à educação, que vai para além de sua conotação restrita associada a uma sociedade marcada pela dominação e toma a política num sentido amplo, relacionado à própria construção histórica do ser humano. A existência humana só é possível a partir da convivência com outros sujeitos mediada pela divisão social do trabalho. Dessa maneira, o sentido amplo de política é compreendido a partir do conceito de homem histórico, dotado de vontades, aspirações, expectativas, interesses, como também definiu Freire (2015) e que precisa relacionar-se com outros sujeitos igualmente dotado de vontades e aspirações para poder se realizar. Portanto, o sujeito histórico não pode viver isoladamente, sendo necessária a “atividade humano-social com o propósito de tornar possível a convivência entre grupos e pessoas, na produção da própria existência em sociedade” (Paro, 2002, p.15). E essa convivência pode se dar de forma pacífica ou conflituosa e dominadora e essa última, como assegura o autor é que vigora na sociedade.

Paro (2002) diz que o sentido restrito de política, apontado na pesquisa, aparece relacionado ao caráter político de educação escolar, com vistas à promoção de objetivos, tais como:

a) dotar os educandos das camadas populares dos conhecimentos e conteúdos culturais em geral, para que estes possam se antepor às ações dos inimigos políticos. É preciso, para disputar com os dominadores em situação de igualdade, dominar os elementos culturais que estes dominam (Cf. Saviani, 2018); b) fornecer subsídios teóricos para o desenvolvimento da “competência política” dos educandos, de modo que estes possam neutralizar as manobras políticas dos adversários, conquistando espaços de poder, pela defesa competente e arguta dos projetos políticos que interessam aos dominados; c) formar uma “consciência política” nos educandos pela posse de conteúdos doutrinários que elevem seu saber a um nível capaz de perceber a injustiça social e de contestar o poder vigente (p. 16).

O autor, no entanto, enfatiza o caráter político da educação relacionado ao sentido amplo de política, de modo a afirmar que todo homem é um ser político, pois sua existência depende dos demais sujeitos. Fazer-se homem histórico é fazer-se um ser político. E é a educação que contribui com a construção do sujeito que convive em sociedade, a partir da reflexão em torno da realidade que o cerca, educando-se sempre pela mediação do educador, na medida em que se permite educar-se. A ação educativa, portanto, carrega em seu bojo o caráter intrinsecamente político e se realiza como prática democrática. O fazer-se político “concorre para uma sociedade mais cooperativa, mais compartilhada...” (Paro, 2002, p. 18). Por isso as instituições precisam priorizar a formação política dos jovens para a prática democrática, que se configura na busca de interesses coletivos e na relação dialógica da convivência humana.

Mas o que se assiste atualmente é um cenário educativo em que o jovem pouco se engaja ou se importa com as questões políticas, sociais e econômicas que os coloca no centro da exclusão

das oportunidades. A apatia social parece imperar na sociedade e, não diferente, no espaço escolar. Isso nos remete aos escritos de Ribeiro (2008), quando traz a despolitização da sociedade e do sujeito como característica do paradigma pós-moderno em que vivemos. Em mesma linha de pensamento, Freitas (2005) considera que o “indivíduo fragmentado, sem militância, sem projetos, sem ideais, participa de forma frouxa e branda, de modo que luta e resistência passam a ser sinônimo de transgressão” (Freitas, 2005). Mas que contextos de aprendizagem se configuram no espaço acadêmico e na escola nesse contexto atual? Os estudantes são levados a pensar sobre políticas públicas que norteiam seu presente e seu futuro? O exercício da democracia é um aprendizado oportunizado nesses espaços? Essas são questões que nos impulsionam a estar na observância de geração de conhecimentos que potencializem a autonomia, o pensamento crítico e criativo, a resolução de problemas, a responsabilidade social, de modo a promover a luta por uma sociedade menos injusta e mais democrática e inclusiva.

Estudos mostram como a educação formal limita o aprendizado da cidadania e engajamento dos estudantes, enquanto a educação informal, a exemplo das ocupações das escolas em São Paulo por estudantes secundaristas em 2015, supera o aprendizado em dias normais (Catani & Mello, 2016). Trazendo aqui o exemplo das ocupações das escolas por estudantes secundaristas, os estudos apontam a ampliação da consciência política desses jovens, gerada pelos mais variados instrumentos, como relatos e análise de interpretação de textos, imagens, letras de músicas, vídeos e outros materiais, produzidos em grande parte pelos próprios estudantes. O movimento implicou em um engajamento e organização, marcados “pela estratégia da autogestão, com assembleias diárias, nas quais as responsabilidades eram divididas a partir de discussões e encaminhamentos coletivos, sem hierarquização” (Martins et al., 2016, p. 5), resultando na relação de companheirismo e solidariedade. Ao longo dos meses de luta, o modo de apreender a maneira pela qual a educação política autônoma foi colocada em prática à revelia da educação formal, corrobora para a formação de estudantes conscientes das formas excludentes de políticas públicas orientadas pelo mercado. Gonh (2006) afirma que é preciso voltar os olhos para os processos de aprendizagem que se desenvolvem através da educação não-formal, como forma de aprendizado e geração de novos saberes para a transformação das escolas em espaços para o exercício da democracia e de mudanças significativas.

Portanto, os educadores precisam refletir sobre o papel da educação formal, que direção tem seguido, pois a educação que está aí tem se mostrado longe de ser uma educação transformadora, na medida em que nega o fazer democrático na relação docente-discente, nega a experiência dialógica ao transferir conhecimento apenas visando à prova a um público jovem apassivado, sem investir numa pedagogia mobilizadora, em que o estudante passe a compreender a importância da apropriação do conhecimento para a intervenção da realidade e construção coletiva de uma sociedade mais justa.

Segundo o que preconizam Schütz et al. (2020), há de se garantir que haja sempre uma luta contra sistemas e políticas que colocam em xeque a qualidade da educação, por meio de políticas nefastas, neoliberais que ameaçam a autonomia docente. De acordo com os referidos autores, no Brasil há pela atual política governamental “um pacote de ideias, projetos e concepções “bem articulado”, que visa atingir todos os níveis da educação, além de desprezar o conhecimento produzido pelas instituições, sem elas, não há ciência, sem a escola a ciência seria impossível.” (Schütz et al., 2020, p. 7).

É preciso se pensar que escolhas se quer seguir no ato de educar, que tipo de sociedade se quer ajudar a construir, pois a própria neutralidade é um ato político, uma vez que corrobora com a manutenção do sistema vigente, que legitima as desigualdades. A universidade pública e a escola precisam se reconhecer como lugar povoado pelas classes trabalhadoras, excluídos socialmente e ainda legitimado pela exclusão acadêmica/escolar quando a pedagogia não os reconhece como sujeitos de direitos, desprovidos de condições iniciais iguais para competir nessa sociedade de

classes. A universidade precisa assumir seu papel no desenvolvimento de uma nova pedagogia.

Pesquisamos, então, como tem sido a formação dos futuros professores que estão nas salas de aula da universidade, como a formação política é entendida, construída e qual o seu lugar em meio aos conteúdos específicos, muitas vezes engessados pelo currículo. Perguntamos como os professores universitários fazem para trabalhar a consciência política de seus estudantes. Entrevistamos nove sujeitos de uma universidade pública da Bahia, licenciandos do 7º e 8º semestre dos cursos de Letras, Geografia e História (três sujeitos de cada curso), identificados por nomes fictícios a fim de preservar a identidade dos colaboradores, conforme preconiza o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP.

SIGNIFICAÇÕES DE POLÍTICAS TECIDAS PELOS LICENCIANDOS

Perguntamos aos entrevistados a definição de política, e a maioria respondeu atribuindo o sentido de governança, como forma de organização feita pelo poder público. Perguntamos também o sentido de política, ligado à educação, e os estudantes definiram como políticas públicas pensadas para a educação, assim afirmando: As Políticas Educacionais devem entrar em consonância com os anseios e necessidades da sociedade. Porém, na prática não é isso que acontece (Lucas, 2019). Uma outra colaboradora, define política como sendo um projeto de governo que define a visão de homem e de sociedade, a educação é um dos sustentáculos do governo para difundir sua política de projeto de nação e de perfil do cidadão que se quer formar ou não (Jamile, 2019).

Percebemos em quase todas as definições dadas pelos estudantes participantes da pesquisa a visão de política como algo de cima para baixo, como poder que pertence ao alto escalão, a quem pertence as decisões e definição de projeto de nação. A imagem de política foi remetida sempre à ação do sujeito agente do poder público sobre o sujeito paciente – o povo, denotando uma visão unilateral. Não percebemos, nos relatos dos estudantes entrevistados, a visão de política no sentido amplo de que fala Paro (2002), como inerente a todo homem, sujeito histórico, capaz de fazer escolhas e contribuir com a transformação do destino de uma coletividade através da convivência colaborativa e democrática, como afirma Maturana (2002, p. 31): “Não é a luta o modo fundamental de relação humana, mas a colaboração”. Também não percebemos o sentido restrito do termo, ou seja, a política como uma forma de disputa de poder, e, portanto, bilateral, dominantes-dominados, sendo necessário a educação escolar instrumentalizar as classes populares de conhecimentos apropriados para essa luta entre as classes, conforme Saviani (2018), o qual evidencia que estas precisam dominar os elementos culturais próprios das classes privilegiadas, tornando-se condição fundamental para os dominados disputarem em situação de igualdade.

Na pesquisa feita por Paro (2002), o caráter político da educação escolar aparece ligado a lutas de classe, percepção de injustiças, contestação do poder vigente, diferentemente da pesquisa ora realizada. É importante ressaltar que os entrevistados eram sujeitos envolvidos em reivindicações ou em participação na escola (representantes em conselhos, associações, sindicatos, etc.), o que difere de nossa pesquisa. Apenas duas estudantes mencionaram a política ligada à educação, como a construção da criticidade sobre questões sociais, focando principalmente na ação do sujeito educador-educando sobre a ação do sujeito que ocupa o poder público, como podemos constatar na fala de uma das entrevistadas: “(...) a política, na educação, precisa ter um senso crítico, sobretudo, no que diz respeito a discussões pertinentes à sociedade” (Sônia, 2019). E na fala da outra:

Política no âmbito educacional é discutir, conhecer e respeitar as diversidades existentes em todos os termos que compõem o ensino e aprendizagem. Ora questões externas, ora questões internas, ou seja, questões políticas dentro da instituição, e fora, de maneira a discutir quem, e o que está por detrás de cada uma destas questões (Marisa, 2019).

A fala de Marisa, estudante de Letras, remete-nos à referência de política como inerente às relações sociais, pois estas se constituem na aceitação mútua, isto é, “na aceitação do outro como um legítimo outro na convivência” (Maturana, 2002, p. 31). Paro (2002) afirma que conceber a educação sob esse prisma, de uma relação de aceitação mútua, é entender como a única forma adequada à convivência social democrática, exercitada pela relação dialógica. A estudante, ao suscitar a diversidade em todas as dimensões que compõem o ensino e a aprendizagem, revela a concepção política no sentido amplo, a partir do educar-se (necessário nas relações sociais, na aceitação mútua), do fazer-se homem, mediado pela educação, e fazer-se homem é fazer-se um ser político.

Quando perguntados sobre como os professores trabalham a consciência política dos estudantes em suas aulas, foi unânime a afirmação de que é um tema/ação quase não trabalhados no cotidiano, resumindo-se a comentários superficiais (“Dificilmente isso acontece e, quando ocorre, é mais comentários” – Carla, 2019) sobre situações do momento. Afirmaram que só a partir do sétimo semestre, com a disciplina específica -Política e Gestão Educacional - discutem políticas públicas educacionais, neoliberalismo, como podemos ver nos comentários a seguir:

(...) na universidade essa discussão é feita apenas na área da educação e, as outras disciplinas, mesmo em um curso de licenciatura, essas discussões não são feitas por todos os docentes, pois nem todos abordam esses aspectos em sala de aula. (Paula, 2019).

Pouquíssimos professores discutem e/ou demonstram interesse relacionado ao assunto. Apenas na disciplina de Política e Gestão Educacional o tema é abordado com mais afinco. Na verdade, o professor fez toda diferença. Foi a partir das leituras, dos debates e seminários, que as reflexões deram lugar a um conhecimento que antes não existia. Mas é algo que deve ser alimentado todos os dias, buscando informações em veículos confiáveis, já que, é de interesse do Governo que a população mantenha-se passiva e sem demonstrar sua insatisfação (Lucas, 2019).

Entendemos que já que não há discussão voltada para formação crítico-política na rotina das disciplinas, ao menos a disciplina que motiva a discussão poderia ser mais cedo no curso, possibilitando alargar a criticidade sobre educação e sociedade, aguçando a reflexão dos estudantes ao longo do percurso acadêmico e constituindo-se como sujeito político. Interessante citar que uma estudante, ao ser convidada, disse não poder participar da pesquisa, pois estava dessemestralizada e não vira ainda a disciplina, portanto, não poderia falar de política. Imagine a que serve a educação se não democratiza o conhecimento necessário às classes trabalhadoras, se o conhecimento, como afirma Demo (2002), é a política social mais fundamental, pois através da aprendizagem reconstrutiva do teor político é que se forma a competência política, que leva o sujeito a perceber a opressão – ato crítico- e não aceitá-la, autocrítica, apto então a intervir em seu destino e lutar por uma coletividade. O estudante, futuro professor, aprende, em sua formação, que a vida presente está dissociada dos bancos da sala de aula, que currículo tem tempo e espaço pra acontecer, não é vida presente que pulsa e exige um futuro construído no agora.

A educação não tem que preparar o aluno para o mercado de trabalho que encontrarão no futuro, mas para o tipo de sociedade que eles querem viver, como ressalta Giroux (2019). Todas as disciplinas devem incorporar o pensamento crítico. Provas padronizadas, conteúdos engessados são estratégias que desviam o olhar da realidade, não fomentam o pensamento crítico e criam cidadãos conformistas. A pedagogia crítica, ao contrário, é uma tentativa de reconhecer que a educação é sempre política e o tipo de pedagogia que se usa tem muito a ver com a cultura, a autoridade e o poder. E nessa questão de autoridade e poder, podemos destacar na fala de dois participantes, um de Geografia, e outro de História, a ideia de que o professor impõe seu ponto de vista, denotando,

para esses estudantes, uma postura autoritária e antidemocrática na sua pedagogia, como podemos observar nos depoimentos:

Os professores, para trabalhar a consciência política dos alunos, fazem debates sobre os mais diversos temas. Desde a eleição de 2018, temas como a PEC, reforma do Ensino Médio, reforma da previdência, questões ambientais, falas e decisões feitas por ministros foram bastante discutidos. O problema é que, ao invés de dialogar com os alunos, a maioria dos professores não aceitam opinião divergente da sua e querem impor o seu ponto de vista (Vanessa, 2019).

Sobre a prática docente em sala de aula pelos professores, noto, na prática didática da maioria destes docentes (alguns deles, intelectuais orgânicos), uma preocupação em catequizar o seu público à sua ideologia. Ao invés disto, seria melhor despertar nos seus estudantes a reflexão crítica, indo na contramão do ensino engessado e possibilitar... a construção própria do mundo pelos estudantes... (Pedro, 2019).

Essas respostas alusivas a uma relação docente-discente não dialógica também sugerem uma forma autoritária de entender a sociedade, sobretudo quando o professor e o conteúdo são incontestáveis. Há uma evidente crítica à falta da perspectiva dialógica, princípio fundante para a construção de políticas que sejam democráticas e tecidas a partir das realidades que cada sujeito vivencia. É notório que a formação é um mecanismo responsável pela produção de opiniões e argumentos que consolidam o modo de pensar de cada um. No entanto, a formação não pode gerar visões unilateralizadas sob pretexto de que o estudante não tem autonomia de pensamento. A pedagogia crítica demanda a necessidade de que o diverso se apresente na construção de saberes e práticas efetivas do pensamento político. Tal perspectiva implica em entender que a formação de professores é responsável por possibilitar a produção de conhecimento nos futuros docentes de modo que eles saibam operar dialógica e democraticamente os princípios educativos com os quais lidarão no exercício da profissão.

Isso nos remete à próxima questão da entrevista, quando perguntamos aos futuros professores o que consideram importante levar para a Educação Básica, a fim de contribuir com a formação política e o aprendizado da democracia dos estudantes. O objetivo foi inferir, a partir das práticas mencionadas, sobre possíveis vivências de sala de aula que favoreçam a formação política da juventude, ressaltando que é na experiência com valores democráticos que se constrói o sentido amplo de política, “exercitando, na forma e no conteúdo, a relação pedagógica (democrática) imprescindível para a construção de uma sociedade que não seja fundada na dominação” (Paro, 2002). No tocante às respostas dos entrevistados sobre a prática educativa para a formação política e aprendizado da democracia uma participante disse não saber, que talvez fosse interessante trabalhar os tipos de governo, a Constituição Federal, o plano diretor da cidade, outros focaram na necessidade de trabalhar temas atuais e relacionados à realidade do educando, estimulando sua participação, como podemos observar:

Primeiramente, como futura professora, ser aberta ao diálogo e não ter preconceitos com temas a serem discutidos é de fundamental importância, pois assim o aluno se sentirá mais aberto para questionar e expor suas opiniões. Atualmente, os jovens estão muito conectados em mídias, sejam em celulares, computadores e/ou televisão. É interessante que sempre aproveite esses meios para que os jovens, principalmente, reflitam sobre o que está acontecendo (Vanessa, 2019).

É importante o professor em formação, além de auxiliar os estudantes a desenvolverem o conhecimento prévio que carregam sobre a sociedade, é essencial ajudar a desenvolver o pensamento crítico dos discentes, seja através de discussões de textos sobre a formação política dos mesmos, procurando fazer uma ponte entre os assuntos trazidos nos livros didáticos e a

realidade deles, para aprenderem que a história contada nos materiais escolares tem muito a ver com a sociedade atual (Paula, 2019).

Percebemos, na fala da maioria dos sujeitos, uma preocupação em abordar temas da atualidade. No entanto, poucos sinalizaram a abertura do diálogo e o acolhimento de diferentes pontos de vista como exercício do aprendizado da participação ativa, menos ainda foi o destaque para ações metodológicas que levem os alunos a vivenciarem práticas democráticas no contexto escolar. Sobretudo em se considerar a possibilidade, como defendem Silva et al. (2020) de desenvolver práticas que emergem de relações de aprendizagens entre diferentes sujeitos no espaço escolar, em que as trocas sejam efetivas e garantam o pleno desenvolvimento de partilha de saberes.

Assim, o pensamento político emerge como elemento que se dá na relação do processo de ensino e aprendizagem desenvolvida pelos professores. De certo modo, é preciso compreender que o professor é um formador de opinião, situação que o coloca na condição de saber respeitar a posição do outro, bem como de auxiliar na construção de novos sentidos para os conhecimentos que os estudantes produzem. É uma questão, também, de disposição para o diálogo e para a construção de modos próprios de compreender e analisar a situação que se torna relevante tendo em vista as ideias com as quais cada um vive e produz socialmente.

Na resposta a seguir, a futura professora fala que o estudante sabe de alguma forma o que é política, através dos serviços públicos negados ou ofertados precariamente ao cidadão, mas talvez não saibam como são engendradas essas estruturas sociais. A instrumentalização do sujeito para a reivindicação social também revela, na fala da futura professora, a preocupação com a formação política em seu sentido restrito. A dialogicidade é suscitada na pedagogia da empatia, e a democracia, ou seja, a falta dela fica implícita nas relações sociais históricas de subalternidade e de opressão presente na convivência humana:

Os adolescentes, jovens ou adultos sabem direta ou indiretamente o que é política, podem não saber formular um conceito fechado ou discutir as teorias sobre o que é política, consciência política ou democracia, mas sabem discutir as injustiças sociais, a precariedade do sistema de saúde, de educação, a violência, o que talvez eles não saibam é como isso foi construído e o porquê foi edificado desta forma. Sendo assim o que eu considero importante levar para a Educação Básica é, antes de tudo, empatia, para compreender e problematizar o local de fala dos estudantes e depois questionamentos sobre cada período ou momento histórico para perceber as lacunas, onde estavam os negros, mulheres, indígenas em cada período, levar sempre o significado dos termos associando com as experiências dos estudantes para que estes consigam perceber, na sua vida, o efeito de cada política implementada sempre a partir de perguntas, mas após este período levantar as possibilidades ou direções para combater este sistema, como discutir a lei de cotas, por exemplo, e como funciona (Jamilé, 2019).

É essa lacuna que percebemos faltar no ensino: a compreensão do que rege as relações de poder e dominação, como se fundamentam, a pedagogia que "(...) balança o estudante para perceber questões que o cercam, que eram despercebidas por estes sujeitos", como diz a estudante de História entrevistada, na mesma direção de Freire (2015, p. 110), contrariando a prática dos que "teimam em depositar nos alunos apassivados a descrição do perfil dos conteúdos, em lugar de desafiá-los a apreender a substantividade dos mesmos, enquanto objetos gnosiológicos, somente como aprendem". A estudante declara:

Sendo assim, o que realmente considero importante é talvez instrumentalizar o estudante para um debate que este pode já conhecer, mas a partir do debate entre o conhecimento que o professor tem com o conhecimento que o estudante possui, para que este possa se instrumentalizar e perceber, nos diversos espaços que circunda, as políticas implementadas ou

não ali. O importante talvez seja balançar o estudante para perceber questões que o cercam, que eram despercebidas por estes sujeitos (Jamile, 2019).

Interessante notar que a futura professora traz a importância de o estudante compreender as estruturas que regem a vida do cidadão, ensinar o jovem a olhar a política que é ou poderia ser a seu favor. Talvez seja isso a lacuna mais presente na educação: a mobilização para se compreender política como algo inerente à educação, que tem como objetivo fundamental a formação integral do ser humano, que implica no exercício da cidadania, compreendida também pela aquisição dos seus direitos mais elementares garantidos pela Constituição. Como diz Vasconcelos (2004), o educando deveria ir à escola já mobilizado, a partir de seu contato com a prática social. Mas nessa sociedade de classe, a classe dominante mantém todo o aparato estrutural para manter o indivíduo no circuito da alienação. E acrescenta:

Dessa forma, os sujeitos que chegam à escola estão marcados por falsas necessidades e por ausência de questionamentos. O “inimigo” pedagógico do professor – o desinteresse, a desatenção – está, portanto, relacionado a um inimigo muito maior: o processo de alienação. O professor que não percebe isto, fica perdido em suas lutas, tendendo a ver o inimigo no aluno... (Vasconcelos, 2004 p. 84).

Interessante o pensamento do autor. Uma das maiores reclamações do educador é a falta de interesse dos estudantes. Mas se ele não vê na escola relação com sua vida ou com sua comunidade, em que não se vivencia práticas e modelos democráticos, ou não se dialoga com suas necessidades, a educação perde o sentido. A educação precisa ser articuladora dos diversos espaços do conhecimento que existe em cada localidade e educar os alunos de modo que se sintam familiarizados e inseridos nesta realidade. Para Dowbor (2011), a escola precisa ser articulada com as necessidades do desenvolvimento local e com os conhecimentos correspondentes. Não se trata de uma diferenciação discriminadora, do tipo “escola pobre para pobres”. O conhecimento local precisa ser problematizado para que o conhecimento científico tenha significado para os estudantes e chegue na ampliação do conhecimento global como ferramenta necessária para o acesso aos bens culturais, à igualdade de oportunidade e intervenção para transformação da realidade social. Trata-se de uma educação mais emancipadora na medida em que assegura ao jovem os instrumentos de intervenção sobre a realidade que é a sua, como afirma o autor. Para termos cidadania ativa, temos de ter uma cidadania informada, e isto começa cedo. A educação não deve servir apenas como trampolim para uma pessoa escapar da sua região: deve dar-lhe os conhecimentos necessários para ajudar a transformá-la, reafirma o autor (p.7).

Portanto, a universidade precisa assumir seu papel no desenvolvimento de um currículo e de uma pedagogia que dialoguem com as comunidades e com as escolas públicas, a fim de fomentar propostas e formar profissionais capazes de se engajar na construção de personalidades juvenis comprometidas com a vida coletiva, ou seja, a política. A universidade pública, como afirma Santos (2008, p. 62) “precisa estabelecer mecanismos institucionais de colaboração através dos quais seja construída uma integração efetiva entre a formação profissional e a prática de ensino”, de modo a sair do papel de questionar o discurso dominante sobre a crise da escola pública, a que se recolheu, segundo o autor, e se esforçar para propor alternativas.

À GUIA DA CONCLUSÃO

Este trabalho teve como objetivo, analisar, através das narrativas dos estudantes de licenciatura, se a formação crítica, política é centro de interesse dos professores formadores nas salas de aula das universidades. Os depoimentos dos entrevistados evidenciaram que a formação política não é prioridade no currículo das disciplinas, ficando a disciplina de Política e Gestão

Educacional, no sétimo semestre, como espaço de reflexão sobre políticas públicas, neoliberalismo e educação.

Alguns estudantes citaram uma posição autoritária de alguns professores, segundo eles, demonstrada na imposição do ponto de vista; outros revelaram que o professor faz grande diferença na formação crítica e alargamento das ideias dos estudantes sobre as estruturas sociais, na medida em que amplia o diálogo através de leituras e discussões.

Ficou evidente também que o termo política foi relacionado pela maioria dos estudantes à figura de governança e organização da sociedade pelo poder público, não sendo relacionado, pela maioria, como ação importante que precisa ser inerente às classes trabalhadoras, ou seja, aos grupos dominados na sociedade de classe. Apenas um terço dos participantes focalizaram nas injustas estruturas sociais e na necessidade de instrumentalizar os sujeitos para conhecer profundamente como são edificadas as construções e opressões sociais. A estudante que mais focou, no seu depoimento, em política no sentido restrito – luta de classes e percepção da injustiça social, foi a estudante de História, que também participa de grupos de discussão e de pesquisa na universidade.

Quanto às práticas de formação política e democrática a serem levadas para a Educação Básica, ficou evidenciada, na fala dos futuros professores, uma prática baseada na teorização da discussão a partir de temas da atualidade relacionando à realidade do educando. Percebemos, através de seus relatos, a ausência de uma prática educativa baseada também em vivências que estimulassem o exercício da democracia, visando instrumentalizar os sujeitos para a construção do bem comum, da vida coletiva, através da prática educativa do contexto escolar, pois é na escola o primeiro lugar onde os educandos podem ter oportunidade de viver experiências que contribuirão para o aprendizado da democracia como valor e prática nas relações humanas e sociais.

A partir das narrativas dos estudantes entrevistados, podemos concluir que os conteúdos específicos ocupam o centro das preocupações da pedagogia universitária, ficando a politicidade dos sujeitos em segundo plano, e as questões de urgência social restritas a comentários esporádicos, debatidas com mais afinco na disciplina específica ao final do curso. Isso faz refletir sobre as práticas educativas que podem ser reproduzidas na Educação Básica pelos futuros professores, limitando a formação política dos jovens (que pode ser iniciada o quanto antes), a partir da repetição da ideia de que assuntos importantes podem ser adiados, porque fazem parte de uma grade curricular do ciclo seguinte ou da série seguinte.

Contribuições dos Autores: Silva, F. O.: concepção e desenho, aquisição de dados, análise e interpretação dos dados, redação do artigo, revisão crítica relevante do conteúdo intelectual; Lopes, M. C. O.: concepção e desenho, aquisição de dados, análise e interpretação dos dados, redação do artigo, revisão crítica relevante do conteúdo intelectual; Santana, J. F. M.: concepção e desenho, aquisição de dados, análise e interpretação dos dados, redação do artigo, revisão crítica relevante do conteúdo intelectual. Todos os autores leram e aprovaram a versão final do manuscrito.

Aprovação Ética: Não aplicável.

Agradecimentos: Não aplicável.

REFERÊNCIAS

- Catini, C. de R. & Mello, G. M. de C. (2016). Escolas de luta, educação política. *Educação e Sociedade*, 37(137), 1177-1202. <https://doi.org/10.1590/es0101-73302016163403>.
- Demo, P. (2002). A educação pelo avesso: assistência como direito e como problema. 2.ed. São Paulo: Cortez.
- Dowbor, L. (2009). Educação e Desenvolvimento. In: Mafra, J., Romão, J. E., Scocuglia, A. C. & Gadotti, M. (org.). *Globalização, Educação e Movimentos Sociais: 40 anos da Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire: Editora Esfera, p. 22-36.
- Freire, P. (2015). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.

- Freitas, L. C. de. (2005). Uma pós-modernidade de libertação: reconstruindo as esperanças. Campinas, SP: Autores Associados.
- Giroux, H. (2019). A crise da escola é a crise da democracia. https://brasil.elpais.com/brasil/2019/05/09/internacional/1557407024_184967.html.
- Gohn, M. da G. (2006). Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 14(50), 27-38. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40362006000100003>
- Luck, H., Freitas, K. S., Keith, S. & Girling, R. (2012). A escola participativa: o trabalho do gestor escolar. Rio de Janeiro: DP&A.
- Maia, A. J. V., Carvalho, C. F., Sá, L. F. C., Narravo, M., Barouh, R., Moreira, R. & Sá, S. M. R. (2011). Política, juventude, minorias e ações afirmativas. In: SAMPAIO, S. M. R. (Org.). Observatório da vida estudantil: primeiros estudos. Salvador: EDUFBA.
- Martins, M. F., Tardelli Filho, F. A., Pereira, K. P. R. & Santos, E. V. F. dos. (2016). As ocupações das escolas estaduais da região de Sorocaba/SP: falam os estudantes secundaristas. *Crítica Educativa*, 2(1), 227–260. <https://doi.org/10.22476/revcted.v2i1.76>.
- Maturana, H. (2002). Emoções e linguagem na educação e na política. Belo Horizonte: UFMG.
- Paro, V. H. (2002). Implicações do caráter político da educação para a administração da escola pública. *Educação e Pesquisa*, 28(2), 11-23. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022002000200002>.
- Ribeiro, M. L. (2008). A afetividade no bojo dos currículos de formação de professores. Anais ENDIPE, Porto Alegre.
- Santos, B. de S. (2008). A universidade do século XXI. São Paulo: Cortez.
- Saviani, D. (2018). Escola e democracia. Campinas, SP: Autores Associados.
- Schütz, J. A., Fuchs, C., & da Costa, C. O. (2020). Universidade, pesquisa e docência: reflexões críticas sobre os abusos do atual governo. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 13(32), 1-19. <https://doi.org/10.20952/revtee.v13i32.12530>
- Silva, F.O., Alves I. S., & Oliveira, L.C. (2020). Initial teaching training by homology in PIBID: experiential learning from professional practice. *Journal of Research and Knowledge Spreading*, 1(1), e11638 <http://dx.doi.org/1020952/jrks1111638>
- Vasconcelos, C. dos S. (2004). Construção do conhecimento em sala de aula. São Paulo: Libertad.

Recebido: 3 de março de 2021 | **Aceito:** 2 de abril de 2021 | **Publicado:** 12 de abril de 2021



This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.