


## A temática pobreza e desigualdade social nos Projetos Pedagógicos de Cursos de Licenciatura

**Apoliana Regina Groff**  
**Adir Valdemar Garcia**

### **Apoliana Regina Groff**

Universidade Federal de Santa Catarina, UFSC


E-mail: poligroff@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-1261-0338>

### **Adir Valdemar Garcia**

Universidade Federal de Santa Catarina, UFSC

E-mail: adirvg@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0001-7805-4242>

### **Resumo**

Este artigo deriva de uma pesquisa documental que analisou os Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) de Licenciatura da Universidade Federal de Santa Catarina, com o objetivo de investigar se e como os PPCs caracterizam o sistema social capitalista e apresentam reflexões ou conteúdos sobre a temática pobreza e desigualdade social. Fundamenta-se no campo teórico marxista, compreendendo que a pobreza é a face mais perversa da desigualdade social, sendo esta parte constitutiva do capitalismo. O estudo analisa 21 Projetos Pedagógicos que correspondem a 28 cursos de licenciatura dessa Universidade. Possui uma abordagem qualitativa, ancorada na análise de conteúdo temática dos documentos, considerando o corpo do texto dos Projetos Pedagógicos e os programas das disciplinas obrigatórias (ementa, conteúdo programático, bibliografia básica). Quanto aos resultados, um conjunto considerável de PPCs sequer menciona a temática investigada; nenhum deles apresenta, no corpo do texto, a caracterização do sistema capitalista, bem como não há investimento teórico sobre a relação entre pobreza, desigualdade social e educação; são raras as disciplinas obrigatórias que apresentam na ementa ou em conteúdos programáticos as palavras pobreza e desigualdade social, assim como referência ao próprio sistema capitalista, apesar de aparecerem em bibliografias básicas em alguns cursos. Considera-se, diante deste estudo, a necessidade de que os PPCs expressem coerência entre o compromisso ético e político com a formação de professores/as que atuarão na educação básica, suas referências teóricas, sua proposta curricular e o perfil dos/as egressos/as que deseja formar.

**Palavras-chave:** Pobreza. Formação de professores/as. Sistema capitalista.

Recebido em: 08/02/2022

Aprovado em: 26/10/2022



**Abstract****The theme of poverty and social inequality in the Pedagogical Projects of Bachelor of Education Programs**

This article derives from a documentary research that analyzed the Pedagogical Projects of the Bachelor of Education Programs (BEPs) of the Federal University of Santa Catarina, with the objective of investigating if and how the BEPs characterize the capitalist social system and present reflections and/or contents about the theme of poverty and social inequality. It is based on the Marxist theoretical field, with the understanding that poverty is the most perverse face of social inequality, which is a constitutive part of capitalism. It has a qualitative approach, anchored in the analysis of thematic content, considering the body of the text of the Pedagogical Projects and the compulsory disciplines. It analyzed 21 Pedagogical Projects that correspond to 28 undergraduate courses at the University. As for the results, it was found that many of BEPs do not even mention the investigated theme; none of them presents in the body of the text the characterization of the capitalist system, and there is no theoretical investment on the relationship between poverty, social inequality and education; and there are very few compulsory subjects that present in their course description or syllabus the words poverty and social inequality, or reference to the capitalist system itself, despite appearing in their basic bibliographies. In view of this study, thus, it is considered the need for BEPs to express coherence between the ethical and political commitment for the education of teachers who will work in basic education, their theoretical references, their curriculum proposal and the profile of the graduates.

**Keywords:**

Poverty.  
Teachers' education.  
Capitalist system.

**Resumen****El tema de la pobreza y la desigualdad social en los Proyectos Pedagógicos de los Profesorados en la Universidad**

Este artículo deriva de una investigación documental que analizó los Proyectos Pedagógicos de las Licenciaturas de la UFSC, Brasil, con el objetivo de investigar si y como los Proyectos Pedagógicos caracterizan el sistema social capitalista y presentan reflexiones y/o contenidos sobre el tema de la pobreza y la desigualdad social. Esta investigación se fundamenta en el campo teórico marxista, comprendiendo que la pobreza es la faceta más perversa de la desigualdad social, siendo esta, parte constitutiva del capitalismo. El estudio analiza 21 Proyectos Pedagógicos que corresponden a 28 carreras del Profesorado en esta Universidad. Tiene un abordaje cualitativo, sostenida en el análisis temático del contenido de los documentos, considerando el cuerpo del texto de los Proyectos Pedagógicos y los programas de las asignaturas obligatorias. Acerca de los resultados, un conjunto considerable de los Proyectos no menciona el tema de esta investigación; ninguno presenta, en el cuerpo del texto, la caracterización del sistema capitalista, así como no hay referencia teórica sobre la relación entre pobreza, desigualdad social y educación y; son raras las asignaturas obligatorias que presentan en sus contenidos las palabras pobreza y desigualdad social, así como cualquier referencia al propio sistema capitalista, aunque aparezcan en bibliografías básicas en algunas carreras. Este estudio considera la necesidad de que los Proyectos Pedagógicos de los Profesorados expresen coherencia entre el compromiso ético y político con la formación de profesores/as que van a actuar en la educación básica, sus referencias teóricas, su propuesta curricular y el perfil de los/as docentes que desea formar.

**Palabras clave:**

Pobreza.  
Formación de profesores/as.  
Sistema capitalista.

## Introdução

A obrigatoriedade de elaboração do Projeto Político-Pedagógico (PPP) foi outorgada pela Lei n.º 9394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. No artigo 12 dessa lei, está definido que “os estabelecimentos de ensino [...] terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica” (BRASIL, 1996, p. 27835). Como um estabelecimento de ensino, as Universidades também têm essa obrigação, e, nesse caso, trata-se do Projeto Pedagógico Institucional (PPI), que compõe o Plano de Desenvolvimento Institucional. Além do PPI, os cursos de graduação devem elaborar os seus Projetos Político Pedagógicos (PPP), aqui denominados Projetos Pedagógicos de Curso (PPC)<sup>1</sup>. É sobre estes que tratamos neste artigo. Apesar das denominações distintas, as características desses documentos são, de modo geral, as mesmas, principalmente no que diz respeito aos pressupostos que devem balizá-los.

Segundo Veiga (2001), o PPP deve expressar quatro grupos de pressupostos: unicidade da teoria e da prática; ação consciente e organizada da escola; participação efetiva da comunidade escolar e reflexão coletiva; articulação da escola, da família e da comunidade. A autora também destaca que o PPP não deve servir apenas como expressão da organização burocrática da instituição, devendo traduzir, especialmente, a sua dimensão social. Portanto, é necessário que expresse as visões de mundo, de sociedade e de ser humano defendidas. Para Felício (2010, p. 150), referindo-se de modo específico à educação superior, a instituição deve ter clara a forma como “prepara os acadêmicos para uma melhor compreensão da sociedade, para a participação política e social, como [...] promove o desenvolvimento humanístico dos mesmos”.

De acordo com Garcia, Hillesheim e Krüger (2018, p. 298), o PPP<sup>2</sup>, e incluímos aqui o PPC, “[...] sempre está circunscrito às contradições próprias das relações sociais produzidas e reproduzidas no âmbito da sociedade de classes, cujos projetos de educação se vinculam a projetos societários distintos”. Considerando esse aspecto, entendemos que os Projetos Pedagógicos de Curso devem expressar coerência entre suas referências teóricas e políticas e suas ações. Nesse sentido, tendo em vista o ingresso de milhões de crianças, adolescentes e jovens nas escolas públicas, em grande parte pobres<sup>3</sup>, é necessário conhecer como os PPCs de licenciatura tratam a questão da pobreza e da desigualdade social na formação inicial de professores/as, visto que estes/as, ao ingressarem como profissionais na educação pública, deparar-se-ão com essa realidade.

Este artigo apresenta os resultados de uma pesquisa que buscou analisar se e como os Projetos Pedagógicos dos Cursos de Licenciatura da Universidade Federal de Santa Catarina caracterizam o sistema

---

<sup>1</sup> A maioria dos documentos de Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) desta universidade são denominados Projeto Pedagógico de Curso (PPC). Adotamos essa nomenclatura visto ser a atualmente utilizada.

<sup>2</sup> Os autores analisaram Projetos Político Pedagógicos de escolas da educação básica.

<sup>3</sup> Medeiros (2017) informa que, em 2013, considerando a faixa etária de 6 a 17 anos, mais de 45% dos/as matriculados/as eram pobres. Comparando dados de matrícula da Sinopse Estatística da Educação Básica (INEP) e dados do PBF, em 2019 tínhamos 27,74% dos/as estudantes da Educação Básica em condição de pobreza.

social capitalista e apresentam reflexões ou conteúdos sobre a temática pobreza e desigualdade social. A pesquisa envolveu a análise documental e a aplicação de um questionário que foi respondido por estudantes dos semestres finais das licenciaturas. Neste artigo, os resultados apresentados dizem respeito apenas à análise documental. Para tanto, realizamos uma breve discussão teórica sobre concepções de pobreza e desigualdade social para posicionar a perspectiva marxista sobre essa problemática; refletimos sobre a formação de professores/as e suas diretrizes; apresentamos o método e os resultados da pesquisa documental e, nas considerações finais, elaboramos sínteses e apontamentos necessários à construção dos PPCs, entendendo-os como norteadores da proposta político-pedagógica da formação de professores/as.

### Concepção de pobreza e desigualdade social: uma breve discussão

Pobreza e desigualdade social são fenômenos construídos historicamente que devem ser analisados a partir de sua concretude, evidenciando as contradições, interesses e ideologias que os cercam. Isso implica não só a consideração de elementos conjunturais, mas também dos elementos estruturais que determinam esses fenômenos. De acordo com Garcia (2012), de modo geral, a pobreza é tratada como *falta*, seja no que se refere a recursos materiais básicos para a produção da existência (dimensão econômica), seja como falta de cidadania (dimensão política).

Quanto às diferentes concepções de pobreza, para os teóricos liberais, “o equacionamento dos problemas sociais está calcado na ‘liberdade’ e no fato de esta liberdade só se concretizar no âmbito do mercado” (GARCIA, 2012, p. 68), mesmo assumindo que, em determinadas situações, o Estado deva interferir na dinâmica socioeconômica. Já outros defendem uma completa liberação do mercado e um Estado restrito, o que se configura atualmente como uma posição neoliberal. Na perspectiva socialdemocrata, por sua vez, o mercado não pode ser tomado como instrumento único capaz de possibilitar o desenvolvimento individual. Nesse caso, o Estado tem papel fundamental e deve atuar no sentido de minimizar as “distorções” do capitalismo. Isso se daria por meio da concretização do bem-estar social. Esse bem-estar estaria relacionado não somente ao acesso à renda, mas também a uma série de outros elementos necessários. Daí decorre a compreensão de pobreza multidimensional<sup>4</sup>.

A perspectiva marxista, por sua vez, opõe-se às anteriores, partindo da compreensão de que a pobreza não pode ser diminuída de modo sustentável e muito menos ser erradicada, justamente por ser resultado do próprio antagonismo inerente ao sistema capitalista. A realidade concreta tem mostrado que o capitalismo não consegue resolver o problema da pobreza e da desigualdade social, mesmo com um alto

---

<sup>4</sup> A noção de pobreza multidimensional está ancorada nas teses da “Capability Approach”, de Sen (2000), rejeitando-se a renda monetária apenas como indicador de bem-estar da população. Ao contrário, seu foco volta-se para o comportamento de indicadores relativos às condições de vida das pessoas. Também conhecida como a tese das “privações de capacidades”, reconhece-se a importância da renda monetária, porém afirma-se que esta não é a única razão das privações e, portanto, indicador insuficiente para explicar o fenômeno da pobreza (MATTEI, 2017, 43-44). Sobre pobreza multidimensional, ver também Rego e Pinzani (2013, 2015).

grau de desenvolvimento. Nesse sentido, a pobreza é efeito do regime de acumulação de capital e condição determinante desse processo (SOTO, 2003). Nem o mercado nem o Estado do capital (MÉSZÁROS, 2002, 2008), ou os dois, conjuntamente, podem eliminar a pobreza. Esta é a face mais perversa da desigualdade social, que é parte constitutiva do capitalismo.

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE) (2020), em 2019, no Brasil havia 24,7% da população com rendimentos inferiores a US\$ 5,50 por dia, aproximadamente R\$ 436 mensais, o que equivale a cerca de 42% do salário mínimo vigente no período, atingindo, aproximadamente, 52 milhões de pessoas. Em 2018, chegou a atingir 25,3%. Considerando a linha de US\$1,90, em 2019 o Brasil tinha 6,5% da população vivendo com rendimento inferior a este. Pela linha administrativa adotada pelo Programa Bolsa Família (PBF), no mesmo ano, o Brasil tinha 4,1% da sua população vivendo na extrema pobreza, e 7,8%, na pobreza (IBGE, 2020).

Cabe salientar que, em 2020, com a pandemia da Covid-19, houve um recrudescimento da pobreza, momentaneamente contornado pelo auxílio emergencial<sup>5</sup>, mas que deixa marcas profundas na desigualdade social (IBGE, 2021). Também é necessário destacar que, em agosto de 2021, o Programa Bolsa Família foi substituído pelo Programa Auxílio Brasil. Na troca de um Programa pelo outro, ocorreu uma atualização da linha administrativa da pobreza extrema e da pobreza. As famílias em situação de extrema pobreza passaram a ser aquelas que possuem renda familiar mensal *per capita* de até R\$ 105,00, e as em situação de pobreza, renda familiar mensal *per capita* entre R\$ 105,01 e R\$ 210,00 (BRASIL, 2021). Essa atualização, por sua vez, pouco modifica a situação de penúria da população empobrecida. Se considerarmos a linha de pobreza de US\$ 5,50, bem como o fato de que, em agosto de 2021, o dólar valia R\$ 5,43, uma pessoa teria que dispor de R\$ 29,87 por dia e R\$ 895,95 mensal para estar no limite dessa linha. Portanto, o valor estipulado está bem abaixo do sugerido pelo Banco Mundial, a partir de 2011, para países com o nível de desenvolvimento do Brasil. Ou seja, os valores giram em torno dos US\$ 1,90 adotados pelo Organização das Nações Unidas para definir pessoas em pobreza extrema em escala global.

É importante destacar que a desigualdade expressa-se de diversas formas, não apenas no que tange à distribuição de renda, mas também combinada especialmente com questões relacionadas à raça e gênero. Segundo o IBGE (2020), considerando a desagregação por raça/cor na população total, 56,3% declararam-se pretos ou pardos (negros) em 2019, mas estes eram mais de 70% entre aqueles abaixo das linhas de pobreza de US\$ 1,90 e US\$ 5,50. Entre os que se declararam brancos, 3,4% eram extremamente pobres, e

---

<sup>5</sup> O auxílio emergencial foi criado em abril de 2020, pelo Governo Federal, para atender pessoas vulneráveis afetadas pela pandemia da Covid-19. Esse auxílio foi pago em cinco parcelas de R\$ 600,00 ou R\$ 1.200,00, este último destinado para mães, chefes de família monoparental. Posteriormente, foi estendido até 31 de dezembro de 2020, dividido em quatro parcelas de R\$ 300,00 ou R\$ 600,00 cada uma. Em 2021, ocorreu uma nova prorrogação, com parcelas de R\$ 150,00 a R\$ 375,00, dependendo do perfil. De modo geral, as pessoas receberam R\$ 250,00. No caso de família monoparental, chefiada por uma mulher, as parcelas foram de R\$ 375,00 e, no caso de pessoas que moravam sozinhas, de R\$ 150,00 (VILELA, 2021).

14,7% eram pobres, mas essas incidências mais que dobravam entre o grupo anterior, chegando a 8,9% e 32,3%, respectivamente. A desigualdade também se mantém quando são analisados dados de gênero. As mulheres, em especial as mulheres negras, continuam com rendimentos menores. Elas estão sem trabalho formal em maior proporção e mais sujeitas à informalidade do que os homens. Também chama a atenção os dados relacionados à idade. Em 2019, dentre as crianças (0 a 14 anos), 41,7% estavam abaixo da linha de pobreza (US\$ 5,50), e 11,3% estavam em pobreza extrema (US\$ 1,90), enquanto dentre os idosos (60 anos ou mais), esse percentual era de 7,5% e 1,7% (IBGE, 2020).

Como a própria realidade tem mostrado, na lógica do capital, as desigualdades tendem a aumentar. As crises mostram essa faceta de modo mais cruel, afetando, de maneira determinante, o que Bialakowsky, López e Patrouilleau (2007) chamaram de “populações extinguíveis” aqueles que deixam de ser funcionais ao sistema capitalista e que, por sua condição, podem, de alguma forma, ameaçar a ordem estabelecida. Por isso, os mecanismos de segregação e mesmo de aniquilação são gradativamente mais utilizados, a exemplo do genocídio de jovens negros e do aumento do encarceramento da população pobre.

No bojo dessa discussão, cabe destacar, como aponta Cattani (2007), as análises sobre a riqueza e seus privilégios de classe e raça/cor, pois os estudos têm se concentrado na pobreza como um problema, fazendo com que se constitua certa compreensão de que ser rico é “normal”. A riqueza não é vista como um problema social, e não causa espanto a existência de uma sociedade em que “seis brasileiros possuem a mesma riqueza que a soma do que possui a metade mais pobre da população, mais de 100 milhões de pessoas” (OXFAM, 2017, p. 30). A concentração de riquezas em poucas mãos é inerente à lógica do capital, a partir da extração da mais-valia na esfera da produção (CATTANI, 2007).

Nessa direção, se em alguns momentos, em razão da luta da classe trabalhadora ou por interesse do próprio capital, o Estado atende a pautas relativas às funções sociais a ele atribuídas, isso não significa que possa operar desvinculado da lógica incorrigível da acumulação. Se fosse possível, não veríamos o desmonte dos Estados de Bem-Estar Social mais desenvolvidos, bem como defenderíamos que todos alcançassem essa condição. Nesse caso, o que ocorre não é apenas fruto da perspectiva neoliberal, mas da própria lógica do capital. Não existe capitalismo “justo”. Corroboramos a perspectiva marxista: o fim da pobreza só é possível em outra ordem social, em que cada um contribua com aquilo que é a sua capacidade e receba aquilo que é a sua necessidade, refletindo o que Marx afirma no texto “Crítica ao Programa de Gotha” (MARX, [1875?]).

Portanto, a explicação de que as pessoas não conseguem sair da sua condição de pobreza, ou de que não conseguem auferir uma renda maior porque são pouco escolarizadas ou qualificadas, acaba escamoteando a produção das desigualdades sociais ao tratar a pobreza como uma ineficiência do sistema em não ofertar a educação e a qualificação exigidas pelo mercado, ou mesmo ao tratar as pessoas como incapazes de buscar aperfeiçoamento. Essa compreensão está, em boa medida, expressa em análises sobre desemprego, em que o problema não estaria na lógica da acumulação de riqueza e exploração da força de

trabalho da maioria da população, mas na falta de formação profissional. Ela também está perspectivada em políticas educacionais voltadas para o desenvolvimento de capacidades exigidas pelo mercado e na “promessa” de que, com estudo, é possível, a todos e todas, ascenderem a uma condição de vida melhor.

Como destacado por Garcia (2012), estudiosos socialdemocratas depositam nas políticas sociais e, em especial, na educação, a possibilidade da diminuição das desigualdades sociais. A garantia de acesso e permanência na escola da parcela populacional considerada pobre passou a ser uma estratégia adotada para a diminuição da pobreza, em especial, no que se refere à empregabilidade e à participação política. Porém, a realidade tem mostrado que o acesso à educação e à qualificação profissional não tem sido suficiente para reduzir expressivamente a pobreza e a desigualdade social. Isso porque, dentro do sistema capitalista, não há espaço para que todos estejam empregados. Isso não é uma falha, mas sim parte da lógica desse sistema. Para seu bom funcionamento, é necessário que exista um exército de reserva demandando emprego para que, dessa forma, se assegure a contenção dos salários.

Em contraposição às perspectivas que veem a educação como uma estratégia fundamental para a saída da pobreza, autores marxianos alertam para os limites desse pensamento. Mészáros (2008, p. 26), por exemplo, afirma que as posições críticas podem promover reformas educacionais que se proponham a “remediar os piores defeitos da ordem produtiva capitalista estabelecida sem, contudo, eliminar os seus fundamentos causais antagônicos e profundamente enraizados”. Isso significa dizer que, ao mantermos a estrutura de acumulação de capital, os limites das políticas adotadas para o seu desenvolvimento também se mantêm.

Esse entendimento, no entanto, não significa negarmos que a escola é um espaço fundamental para a reflexão sobre a realidade social. Se ela caracteriza-se como *lócus* de reprodução da ideologia dominante, também se configura como espaço de contradições e disputa política (BRANDÃO, 1981; SEVERINO, 1986). É fundamental refletir a respeito de quais explicações sobre a realidade a escola tem oferecido aos milhões de estudantes que a frequentam e, nesse sentido, questionar: Quais leituras os/as futuros/as professores/as da educação básica fazem da pobreza e da desigualdade social? Como tem se dado a formação de docentes diante dessas problemáticas?

### **Formação de professores/as e a temática pobreza e desigualdade social**

As discussões sobre formação de professores/as são antigas, tanto as que fazem uma análise geral do tema como aquelas que tratam da formação em áreas específicas do conhecimento. Desde os anos 1990, muito do que se discutia e se propunha não era colocado em prática, visto que implicaria uma série de mudanças que não interessavam e não interessam ao capital. Numa sociedade de classes, os interesses da classe dominante impedem que muitas transformações, mesmo que sejam exaltadas via discurso também por essa classe, possam ser efetivadas, o que caracteriza a ideologia por trás das propostas apresentadas.

Portanto, não se trata da falta de propostas, mas do fato de não responderem àquilo que o sistema efetivamente pode incorporar, implicando a manutenção da dominação de classe.

Isso fica evidente se analisarmos as situações vivenciadas em períodos diferentes. Segundo Freitas (1992), nas décadas de 1970 e 1980, as discussões sobre formação de professores/as avançaram pouco, diferentemente do que ocorreu já no início da década de 1990. Para o autor, essa preocupação está diretamente relacionada ao padrão produtivo e, concomitantemente, às exigências relativas à formação do/a trabalhador/a. Se a baixa escolaridade não trazia grandes problemas para a produção até meados da década de 1980, a partir daí, dadas as mudanças nos processos de produção e na concorrência internacional, bem como na necessidade de redefinir as bases do processo de exploração da classe trabalhadora em razão do desenvolvimento tecnológico e de novas formas de organização do processo de trabalho, a formação da força de trabalho passa a despertar interesse e, por consequência, também a formação de professores/as. De acordo com Freitas (1992, p. 6),

[...] as novas contradições geradas no interior da produção capitalista estão reacendendo o velho dilema entre educar/explorar. A educação é sempre temida pelo sistema capitalista pela possibilidade de conscientização que gera. A ‘torneira da instrução’ sempre foi muito bem dosada e agora, face às novas exigências tecnológicas, o capitalismo está sendo forçado a abri-la um pouco mais.

Freitas (1992) também faz referência à contradição teoria/prática relacionada às exigências do padrão produtivo, que levou ao questionamento da formação da força de trabalho em si, e da formação de professores/as em particular. De acordo com o Parecer CNE/CP 28/2001<sup>6</sup>, que orienta a redação da Resolução nº 1, de 18 de fevereiro de 2002, no que se refere à introdução da Prática como Componente Curricular (PPC),

[...] ao transcender a sala de aula para o conjunto do ambiente escolar e da própria educação escolar, pode envolver uma articulação com os órgãos normativos e com os órgãos executivos dos sistemas. Com isto se pode ver nas políticas educacionais e na normatização das leis uma concepção de governo ou de Estado em ação. Pode-se assinalar também uma presença junto a agências educacionais não escolares tal como está definida no Art. 1º da LDB. Professores são ligados a entidades de representação profissional cuja existência e legislação eles devem conhecer previamente. **Importante também é o conhecimento de famílias de estudantes sob vários pontos de vista, pois eles propiciam um melhor conhecimento do *ethos* dos alunos.** (BRASIL, 2002, p. 9, grifo nosso).

Na citação, grifamos um trecho que fala sobre a importância de os/as estudantes dos cursos de licenciatura conhecerem as famílias de estudantes da educação básica para terem um “melhor conhecimento do *ethos* dos alunos”. De fato, esse é um aspecto fundamental, mas perguntamos: que formação está sendo oferecida para que os/as estudantes dos cursos de licenciatura possam olhar para a realidade dessas famílias

---

<sup>6</sup> Esse Parecer dá nova redação ao Parecer CNE/CP 21/2001, o qual estabelece a duração e a carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura e de graduação plena.



e fazer um estudo consistente delas? Considerando a temática tratada neste artigo, quais conteúdos da formação podem, efetivamente, possibilitar uma análise dessa realidade?

Com relação a essa última questão, cabe destacar que na Resolução nº 1, de 18 de fevereiro de 2002, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a formação de docentes, não encontramos alguma referência aos termos pobreza e desigualdade social. Considerando o Artigo 6º dessa Resolução, que trata da construção dos projetos pedagógicos para os cursos de formação de docentes, verificamos referência aos valores da sociedade democrática, ao papel social da escola e menção ao desenvolvimento de competências que possibilitem um debate mais amplo sobre questões culturais, sociais, econômicas e políticas e, especificamente, sobre o contexto da educação. As DCNs para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da Educação Básica, aprovadas na Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015, avançaram em alguns aspectos. Elas passaram a prever a necessidade de tratar da educação “em e para” os direitos humanos, bem como de considerar as questões socioambientais, éticas, estéticas e relativas à diversidade étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional e sociocultural como princípios de equidade. No caso da pobreza, não há, no texto das Diretrizes, algum tratamento específico. Quando apresenta os princípios para a formação inicial e continuada de professores/as da Educação Básica, em seu Art. 3º, § 5º, inciso II, encontramos que

A formação dos profissionais do magistério (formadores e estudantes) como compromisso com projeto social, político e ético que contribua para a consolidação de uma nação soberana, democrática, **justa, inclusiva e que promova a emancipação dos indivíduos e grupos sociais, atenta ao reconhecimento e à valorização da diversidade** e, portanto, contrária a toda forma de discriminação. (BRASIL, 2015, p. 4, grifo nosso).

O termo “desigualdade social” aparece apenas uma vez, no inciso VIII do Art. 3º, § 5º, conforme segue: “a equidade no acesso à formação inicial e continuada, contribuindo para a redução das desigualdades sociais, regionais e locais” (BRASIL, 2015, p.4). Como é possível verificar, a referência é feita com relação ao acesso à formação inicial e continuada, não tratando, portanto, das desigualdades sociais que atingem toda a população e estruturam a sociedade capitalista.<sup>7</sup>

As DCNs de 2002 e 2015 para a formação de docentes apontam, mesmo que de forma pouco detalhada, a necessidade de os PPCs apresentarem elementos que indiquem a realidade social na qual a prática pedagógica irá se desenvolver. Desse modo, para conhecer as famílias e os/as estudantes, como indica o Parecer CNE 28/2001, para discutir o papel social da escola como preveem as DCNs de 2002, bem como para promover uma sociedade soberana, democrática, justa e inclusiva, como indicam as DCNs de

---

<sup>7</sup> Em 2019, foi publicada a Resolução CNE/CP N º 2, de 20 de dezembro de 2019, que define novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores/as e institui, em seu anexo, a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Como nenhum dos PPCs analisados tomou essas Diretrizes como referência na sua formulação, não abordaremos essa normativa.

2015, seria fundamental que os PPCs apresentassem uma caracterização robusta do sistema capitalista, suas contradições e as implicações no sistema educacional.

Contudo, na nossa compreensão, não cabe à educação escolar capitalista o papel de transformar radicalmente a ordem social. Esta só será destruída a partir de ações conscientes da classe trabalhadora na efetivação de uma revolução. A educação, na sua feição crítica, pode atuar na formação da consciência de classe, levando à compreensão e ao questionamento da ordem capitalista e das desigualdades. Isso só pode se efetivar se essa ordem social for posta em discussão.

## Método

A pesquisa da qual deriva este trabalho configura-se como qualitativa quanto à abordagem (MINAYO, 1994), pois visa a responder a uma questão específica sobre se e como os PPCs das licenciaturas caracterizam o sistema social capitalista e apresentam reflexões ou conteúdos sobre a temática pobreza e desigualdade social.

A documentação pesquisada abarcou 28 Projetos Pedagógicos de Cursos de licenciatura presenciais de dois *Campi* (Florianópolis e Blumenau) da Universidade Federal de Santa Catarina. Para obtenção dos documentos, foi realizada, inicialmente, uma pesquisa nos *sites* dos cursos de licenciatura e, no caso daqueles que não estavam disponíveis ou estavam desatualizados, foi feita a solicitação diretamente às coordenações dos cursos. Alguns PPCs estavam construídos de maneira completa, ou seja, continham também os programas das disciplinas, com as ementas e bibliografias. Entretanto, outros não se apresentavam dessa forma e, nesses casos, foi realizado o mapeamento e sistematização dos programas das disciplinas, de forma a compor a documentação completa de cada curso de licenciatura.

Quanto ao tratamento da documentação estudada, foi realizada uma busca pelas palavras “capital, capitalista e capitalismo, pobreza e desigualdade social” nos PPCs, considerando que este documento é composto por um corpo de texto, pela grade curricular e pelos programas das disciplinas ofertadas. Cabe esclarecer que consideramos o corpo do texto, a parte escrita dos documentos que apresenta a contextualização dos cursos, os objetivos, as concepções teóricas e políticas, o perfil dos/as egressos/as, entre outros aspectos que sustentam os projetos de curso e suas propostas curriculares. Já os programas das disciplinas obrigatórias expressam os conteúdos das disciplinas, os quais contêm o nome destas, carga horária, pré-requisitos, ementa, conteúdo programático, bibliografias básicas.

Os resultados da investigação documental foram organizados em dois quadros: um com dados quantitativos acerca da aparição das palavras em cada PPC; e outro com informações descritivas que situa o contexto da frase ou parágrafo em que as palavras apareceram seja no corpo do texto, seja nos programas das disciplinas, nesse caso, se presente na ementa, no conteúdo programático e na bibliografia básica. Segundo Minayo (1994), nessa abordagem de pesquisa, o conjunto de informações quantitativas e qualitativas complementam-se, pois, desde uma perspectiva de análise dialética, os dados quantitativos

tornam-se “[...] uma das qualidades dos fatos e fenômenos. Busca encontrar, na parte, a compreensão e a relação com o todo; a interioridade e exterioridade como constitutivas dos fenômenos” (MINAYO, 1994, p. 24-25).

Nessa direção, os achados nesta pesquisa foram analisados desde uma perspectiva materialista histórico-dialética, pois empreendeu-se um processo de compreensão que envolveu não somente a descrição dos resultados, mas análises sobre as relações entre a presença ou não da caracterização do sistema capitalista e da temática pobreza e desigualdade social nos projetos pedagógicos. Segundo Gonçalves (2005), compreender essas relações implica considerar o objeto de estudo como um fenômeno construído historicamente, a partir de sua manifestação na realidade concreta, evidenciando suas contradições, interesses e ideologias envolvidas, numa perspectiva de totalidade. Trabalhamos, portanto, com uma análise que enfatiza o caráter dialético do objeto estudado e, ao mesmo tempo, “com a visão de um produto provisório integrando a historicidade do processo social e da construção teórica” (MINAYO, 1994, p. 27).

## Resultados e Discussões

Foram analisados 28 Projetos Pedagógicos de Curso em vigência até o ano de 2017, sendo o mais antigo datado de 2004 e o mais recente de 2017. Identificamos que os cursos ofertados no mesmo *Campus* em dois períodos, diurno e noturno, possuem o mesmo PPC e a mesma matriz curricular. Assim, excluindo a documentação repetida para cursos de mesma formação, mas de turnos distintos, os resultados aqui apresentados dizem respeito a 21 PPCs.

Com relação ao ano de vigência dos PPCs, temos que: um PPC é de 2004 (Filosofia), um de 2005 (Educação Física), quatro de 2006 (Letras Português, História, Geografia e Ciências Sociais), dois de 2008 (Química *Campus* Florianópolis e Pedagogia), três de 2009 (Física, Ciências Biológicas e Educação do Campo), um de 2012 (Letras Libras), dois de 2013 (Letras Alemão e Letras Espanhol), três de 2016 (Psicologia, Matemática *Campus* Florianópolis e *Campus* Blumenau), quatro de 2017 (Letras Inglês, Letras Francês, Letras Italiano e Química *Campus* Blumenau). Nesse período, não há projetos datados dos anos de 2007, 2010, 2011 e 2015. Considerando as Diretrizes Curriculares Nacionais para formação de professores/as, 14 PPCs fundamentam-se na Resolução CNE/CP nº 01/2002, e sete na Resolução CNE/CP nº 2/2015.

## Quanto à referência ao sistema social capitalista

Para verificar essa referência, buscamos pelas palavras capital, capitalismo e capitalista. Identificamos, na análise dos 21 PPCs das formações em licenciatura, que somente o do Curso de Pedagogia apresenta a expressão “sociedade capitalista” duas vezes no corpo do texto. O sistema social capitalista é

nomeado nesse PPC, visando à reflexão sobre a formação docente na sociedade em que vivemos, bem como às suas implicações para os processos de ensinar e aprender na escola. Vejamos o contexto do registro da expressão:

Para refletirmos sobre o professor e o intelectual que queremos formar no curso, faz-se imprescindível refletir sobre o que deve ser o Curso de Pedagogia na UFSC – e mesmo no Brasil. Tal ponderação remete-nos a pensá-lo no âmbito da sociedade **capitalista**, cujas relações de classe podem vir a conformá-lo se tais determinações não estiverem esclarecidas. Um dos aspectos a considerar é o relativo ao fato de que na sociedade **capitalista** contemporânea existem práticas e formas de pensamento que têm em vista negar a tarefa de transmissão de conhecimentos pela escola (PPC LICENCIATURA EM PEDAGOGIA, 2008, p. 16, grifo nosso).

Pode-se observar, nessa citação, que há uma preocupação com o tipo de formação docente que o curso de Pedagogia propõe-se a oferecer no âmbito da sociedade capitalista. Apesar de não haver uma caracterização mais detalhada sobre esse sistema, destaca-se, nesse projeto pedagógico, a intenção de promover uma formação intelectual que possibilite a compreensão sobre a ordem social vigente, em especial, sobre como esta pode afetar o trabalho docente e a função social da escola pública. Destaca-se, assim, o posicionamento político de que “a constituição docente é social – porque o homem é um ser social – e se expressa em um pertencimento de classe. Desse modo, torna-se importante compreender o professor e o intelectual da área nas relações de luta, nos conflitos de interesses” (LICENCIATURA EM PEDAGOGIA, 2008, p. 15). Refletindo a compreensão de educação, referenciada em Brandão (1981) e Severino (1986), vemos figurar nesse projeto pedagógico a construção de uma proposta político-pedagógica que não se exime das reflexões necessárias sobre como as contradições do sistema capitalista forjam práticas e formas de pensamento educacionais, seja na formação de professores/as como na atuação destes/as no contexto da escola pública.

Considerando os programas das disciplinas dos currículos dos cursos de licenciatura, dois projetos fazem referência a alguma dessas expressões na ementa de disciplinas obrigatórias, sendo estas a disciplina “Economia Política”, na formação em Ciências Sociais, e a disciplina “Desenvolvimento sustentável e territórios rurais I”, do Curso de Educação do Campo. Nesse mesmo curso, há ainda uma menção no conteúdo programático da disciplina obrigatória “Cultura escolar e organização coletiva I”. Ao identificar se as palavras capital, capitalismo e capitalista estão presentes em bibliografias básicas de disciplinas obrigatórias, encontramos o seguinte: no curso de Ciências Sociais, elas aparecem em bibliografias de seis disciplinas – 20 vezes; no curso de Pedagogia, em seis disciplinas – 12 vezes; no Curso de Geografia aparecem em cinco disciplinas – 22 vezes; no Curso de Letras Português, em três disciplinas – três vezes; no Curso de História, em duas disciplinas – três vezes; no Curso de Psicologia, em duas disciplinas – duas vezes; e nos cursos de Educação do Campo e Matemática Campus Florianópolis, em uma disciplina cada um – uma vez.

São 13 as propostas formativas em que as expressões capital, capitalismo e capitalista não aparecem em algum momento da documentação, seja no corpo do texto do PPC ou no currículo, sendo estas as

licenciaturas: Educação Física, Ciências Biológicas, Física, Filosofia<sup>8</sup>, Química (nos dois *campi*), Matemática *Campus* Blumenau, Letras Alemão, Letras Espanhol, Letras Libras, Letras Francês, Letras Inglês e Letras Italiano. Ademais, se considerarmos a menção das palavras no corpo dos textos, em ementas, conteúdos programáticos e em bibliografias básicas das disciplinas obrigatórias, nenhuma formação faz essa nomeação em todos os itens mapeados. O curso de Pedagogia menciona no corpo do texto e em bibliografias; a formação em Ciências Sociais faz menção em ementas de disciplinas obrigatórias e em bibliografias básicas; a formação em Educação do Campo faz menção na ementa e na bibliografia da mesma disciplina obrigatória e no conteúdo programático de outra; a licenciatura em Psicologia faz menção em bibliografia básica de duas disciplinas obrigatórias. Geografia, História, Letras Português e Matemática *Campus* Florianópolis mencionam somente em bibliografias básicas.

Cabe refletir, acerca desses resultados, que a nomeação desses termos não implica, necessariamente, investimento na caracterização ou análise sobre o funcionamento do sistema capitalista, bem como não significa uma proposta de formação de professores/as com essa ênfase. Não descartamos, também, a possibilidade de essas caracterizações e reflexões ocorrerem de alguma forma no processo formativo dos/as estudantes das licenciaturas. Afinal, mesmo que os termos apareçam pouco, ou não apareçam em programas de disciplinas de boa parte dos PPCs, é possível que a discussão ocorra. Atentamos para isso visto que algumas ementas, pela caracterização, não poderiam prescindir de discutir a ordem capitalista. A questão é saber como essa ordem é tratada nas formações: como “a ordem” ou como “uma ordem”. Isso dependeria da própria posição política dos/as formadores/as. Por outro lado, há que se refletir sobre as ausências dessas problemáticas no corpo dos PPCs, já que estes deveriam expressar sua visão de sociedade, deixando claro que tipo de ordem social defendem (VEIGA, 2001).

Portanto, apesar da referência à sociedade capitalista no PPC da licenciatura em Pedagogia, consideramos que nenhuma proposta pedagógica investe na caracterização do sistema social capitalista no corpo do texto do PPC. Ao considerarmos as propostas curriculares, identificamos formações que indicam de forma mais significativa a possibilidade do trabalho com essa caracterização na formação de professores/as, na relação entre corpo do texto e bibliografias, no caso da Licenciatura em Pedagogia, e na relação entre ementas, conteúdos programáticos e bibliografias, no caso das licenciaturas em Ciências Sociais e Educação do Campo. E de forma indireta, pois somente em bibliografias, nas formações em Geografia, História, Letras Português, Psicologia e Matemática (*Campus* Florianópolis).

---

<sup>8</sup> O curso de Filosofia tem na sua estrutura curricular uma especificidade importante. As disciplinas estão divididas em duas categorias: 1) Núcleo Fundamental e 2) Núcleo Complementar. As optativas fazem parte do Núcleo Complementar. As categorias são distribuídas quase igualmente durante todos os anos do curso. O número de disciplinas optativas ofertadas é consideravelmente maior do que na maioria dos outros cursos de Licenciatura. Diversas disciplinas optativas sugerem a possibilidade de discussão acerca da ordem social capitalista, apesar das expressões não estarem presentes em ementas, conteúdos programáticos ou bibliografias básicas.

As constatações apresentadas levam-nos a questionar por que encontramos pouca ou não encontramos alguma caracterização do sistema social capitalista nos PPCs, especialmente no corpo destes. Como não é possível responder a esse questionamento de forma direta e inequívoca, apresentamos algumas possibilidades de análise:

a) Quando da elaboração dos PPCs, havia um desconhecimento sobre como fazer, sendo dada uma ênfase maior à organização técnica e burocrática dos cursos, em detrimento dos aspectos políticos da formação. Esse aspecto evidenciaria certo despreparo teórico-metodológico sobre a elaboração de projetos pedagógicos e quais elementos minimamente deveriam se fazer presentes, conforme nos orienta Veiga (2001).

b) Houve uma opção por não polemizar a formação a partir da descrição do sistema social e da necessidade de questioná-lo ou defendê-lo. Afinal, uma proposta de formação expressa um campo de disputa política, e a falta de um consenso pode levar à opção de não tratar explicitamente de determinado tema, o que não implica neutralidade. No entanto, se foi possível não tratar diretamente da ordem social, o perfil do/a egresso/a, item obrigatório no PPC, mostra uma vinculação à defesa de que a formação possibilite que os/as futuros/as professores/as desenvolvam pensamento crítico, sejam agentes de transformação social (Filosofia), estejam atentos/as às demandas da sociedade (Psicologia), capazes de analisar a realidade social (Educação Física) e de enfrentar e transformar a realidade da educação no País (Matemática Campus Florianópolis), atuem de forma ética e com responsabilidade social (Física), comprometam-se com a promoção da igualdade social (Letras Inglês), problematizem a desigualdade na nossa sociedade (Letras Italiano). Apesar de os termos utilizados para definir os/as perfis de egressos/as pareçam indicar uma formação que questione a ordem social capitalista, o fato de esta não ter sido caracterizada impede dimensionarmos o alcance desse questionamento.

c) O capitalismo foi tomado como “a ordem” estabelecida e não como “uma ordem”, dispensando sua caracterização. Mesmo que outros elementos dos PPCs possam permitir apreender aspectos da visão de mundo que subsidia as propostas de formação, a exemplo do perfil do/a egresso/a, como posto anteriormente, entendemos ser necessário que esta esteja claramente assumida. Afinal, não há neutralidade no produto que resulta desse processo.

d) Ao se fundamentarem nas normativas nacionais para formação de docentes, os envolvidos na elaboração dos PPCs não encontraram indicações explícitas sobre a necessidade de caracterização da ordem social capitalista, não se colocando, portanto, a necessidade de fazer isso. Apesar disso, as DCNs de 2002 e 2015 para a formação de docentes apontam, mesmo que com pouco detalhamento, a necessidade de os PPCs apresentarem elementos que indiquem a realidade social na qual a prática pedagógica se desenvolverá. Se não cabe à legislação que emana das estruturas do Estado do capital questionar a ordem social, considerando seu papel, é possível se utilizar dela para fazer esse questionamento. Afinal, qual é a realidade social em que a prática pedagógica se desenvolve?

Como posto, os pontos apresentados representam apenas possibilidades de análise da realidade tratada. No entanto, podemos considerar que também servem para balizarem reflexões quando da elaboração/revisão de projetos pedagógicos para a formação docente.

### Quanto à referência à temática pobreza e desigualdade social

Na análise dos PPCs, ao buscarmos a palavra pobreza, identificamos que nenhum destes menciona a expressão no corpo do texto. Com relação aos programas das disciplinas, a palavra aparece somente como conteúdo programático – “pobreza rural” – na disciplina “Campo, periferias urbanas e processos migratórios I”, do currículo do Curso de Educação do Campo. E, no que diz respeito às bibliografias básicas, encontramos as expressões pobreza ou pobre em disciplinas obrigatórias de quatro cursos: História, Letras Português, Pedagogia e Psicologia. No currículo do Curso de História, aparece uma vez em bibliografia da disciplina “História contemporânea II”; no de Letras Português aparece uma vez em bibliografia da disciplina “Estudos Literários II: literatura, imaginário e construções de nacionalidade”, sendo esta a mesma disciplina na qual encontramos a palavra capitalismo em uma bibliografia básica. Na licenciatura em Psicologia, encontramos a palavra pobreza duas vezes em uma bibliografia da disciplina “Processos de ensinar e aprender”. No curso de Pedagogia, encontramos as palavras pobreza ou pobre seis vezes em bibliografias de quatro disciplinas obrigatórias, sendo elas: “Educação e infância I”, “Estado e Políticas Educacionais”, “Educação e trabalho” e “Políticas Pedagógicas Relacionadas à Educação Especial”.

No caso da expressão desigualdade social, esta aparece uma vez no corpo do texto do PPC do curso de Educação do Campo, uma vez no PPC do curso Letras Italiano, considerando a menção ao termo “desigualdade na nossa sociedade”, e uma vez no PPC do Curso de Pedagogia na forma de “desigualdades educacionais”, considerada aqui como correlata.

No PPC do Curso de Pedagogia, no item sobre a matriz curricular da formação, o Projeto apresenta três eixos (educação e infância; organização dos processos educativos; pesquisa) que articulam as disciplinas gerais e específicas, afirmando que “a formação para docência na educação pública exige que se considere as particularidades e as condições concretas de vida dos sujeitos envolvidos nos processos de escolarização” (PPC LICENCIATURA EM PEDAGOGIA, 2008, p. 26). Na sequência, ao detalhar essa articulação, pontua a existência do Núcleo de Aprofundamento e Diversificação de Estudos (NADE) “Educação e Relações Raciais”, o qual “traz para a formação dos acadêmicos a discussão sobre as **desigualdades educacionais** e os estudos sobre a educação dos negros no Brasil” (PPC LICENCIATURA EM PEDAGOGIA, 2008, p. 27, grifo nosso). Contudo, não foi encontrada a expressão desigualdade social em ementas ou conteúdos programáticos de disciplinas obrigatórias desse curso que relacionassem diretamente a articulação dessa problemática à formação de professores/as, apesar de sinalizar a necessidade de o trabalho docente na escola pública considerar a realidade concreta de vida dos sujeitos.

Na formação em Educação do Campo, o termo desigualdade aparece no perfil do/a egresso/a, ao situar o contexto em que a organização escolar e a atuação docente devem ser construídas:

A construção de alternativas de organização do trabalho escolar e pedagógico que permitam a expansão da educação básica no e do campo, com a qualidade exigida pela dinâmica social em que seus sujeitos se inserem e pela histórica **desigualdade** que sofrem. (PPC LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO, 2009, p. 4, grifo nosso).

E no PPC da licenciatura em Letras Italiano, a expressão aparece na justificativa para o curso não possuir uma disciplina que atenda às Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, pois entende que esses conteúdos serão tratados de forma contínua ao longo da formação. Argumenta também sobre a impossibilidade de separar o ensino de conteúdos da formação ética dos/as professores/as para, na sequência, pontuar que:

[...] a formação acadêmica de educadores/as no Brasil deve ser permeada pela problematização da **desigualdade na nossa sociedade**, através da reflexão crítica sobre as razões históricas, culturais e econômicas que naturalizam a opressão e a discriminação de tantos/as brasileiros/as (PPC LICENCIATURA LETRAS ITALIANO, 2017, p. 75, grifo nosso).

Ao considerarmos a proposta curricular da Licenciatura Letras Italiano, contudo, não foi localizada a expressão desigualdade social nos programas de alguma das disciplinas obrigatórias, o que pode apontar, ao contrário do que anuncia o PPC, uma desconexão entre o projeto formativo e como ele oportuniza estudos e reflexões sobre essa problemática aos/às futuros/as professores/as. Por outro lado, no currículo da formação em Educação do Campo, a expressão “desigualdade e preconceito relativamente às questões étnico-raciais e de gênero”, aparece no objetivo geral da disciplina “Sujeitos do Campo I”, e a expressão “desigualdades e antagonismos sociais”, na ementa da disciplina “Sujeitos do Campo II”, o que aponta uma articulação mais próxima entre o processo formativo e o perfil do egresso presente no PPC desse curso.

Em outros dois PPCs, aparecem expressões correlatas à desigualdade social. No currículo do Curso de Geografia, na ementa da disciplina “Geografia da População”, encontramos a expressão “desigualdades regionais”, a qual é tomada, aqui, também como expressão de desigualdade social. E no currículo do Curso de História, no conteúdo programático da disciplina “Organização Escolar I”, no tópico “A questão da justiça escolar”, encontramos o conteúdo “A igualdade e a desigualdade de oportunidades”. Com relação a esses dois cursos, no entanto, não há, nos corpos dos textos dos PPCs, referências à temática pobreza e desigualdade social.

Ao analisar as bibliografias básicas das disciplinas obrigatórias, identificamos a expressão desigualdade social ou correlata uma vez na disciplina “Teoria Política I” e na disciplina “Psicologia Social”, no currículo da formação em Ciências Sociais. No curso de Pedagogia, encontramos em três disciplinas, sendo uma vez em duas bibliografias básicas da disciplina “Políticas Pedagógicas Relacionadas à Educação Especial” e uma vez na bibliografia das disciplinas “Educação e Sociedade II” e “Educação Especial: conceitos, concepções e sujeitos”, ou seja, especialmente em bibliografias de disciplinas que



trabalham com conteúdos relacionados à Educação Especial. E na licenciatura em Psicologia, a expressão aparece em quatro situações em bibliografias de três disciplinas: “Psicologia Social II” e Fundamentos I e II do Estágio Curricular, na Ênfase Processos Comunitários e Ações Coletivas.

Por fim, treze formações não mencionam pobreza e desigualdade social em alguma das partes dos documentos, são elas: Educação Física, Ciências Biológicas, Filosofia, Física, Letras Alemão, Letras Espanhol, Letras Francês, Letras Libras, Letras Inglês, Química (nos dois *Campi*) e Matemática (nos dois *Campi*).

Vemos que, assim como os termos capital, capitalismo, capitalista apareceram de forma extremamente restrita em alguns dos PPCs analisados, o mesmo acontece com os termos pobreza e desigualdade social. Logicamente, se a ordem social não é citada ou, quando citada, não é detalhada nos termos das contradições que apresenta, as expressões dessas contradições também não aparecem ou aparecem pouco. A pobreza, como um dos polos da desigualdade social, constitui-se, como defendemos anteriormente com base na perspectiva marxista, em efeito e condição determinante do capitalismo. Considerando os índices de pobreza registrados no Brasil e o fato de que crianças/adolescentes/jovens pobres passaram a não só estarem matriculados, mas a frequentarem a escola de maneira mais efetiva, principalmente após a criação do PBF em razão da condicionalidade educacional, e que os PPCs analisados são do período 2004 a 2017, era de se esperar que fizessem referência explícita à pobreza e à desigualdade social.

No entanto, como também ponderado anteriormente quanto ao trato da ordem social, entendemos que é possível que a temática pobreza e desigualdade social seja tratada em disciplinas que componham os currículos das licenciaturas, mesmo que não apareçam em suas ementas ou nos títulos de suas bibliografias básicas. Mesmo assim, seria de fundamental importância que a ordem social capitalista fosse caracterizada nos PPCs, assim como as expressões da “questão social” que atingem crianças/adolescentes/jovens (BADARÓ, 2013), público das escolas onde atuarão os/as professores/as formados/as nesses cursos de licenciatura.

## Considerações Finais

O objetivo desta pesquisa foi analisar se e como os Projetos Pedagógicos dos Cursos de Licenciatura da Universidade Federal de Santa Catarina caracterizam o sistema social capitalista e apresentam reflexões ou conteúdos sobre a temática pobreza e desigualdade social. Os resultados apontam que nenhuma proposta formativa apresenta, no corpo do texto do projeto de curso, a caracterização do sistema capitalista, bem como, tampouco, tece reflexões sobre a pobreza como produto da desigualdade social inerente a esse sistema. Nos PPCs em que o capitalismo e a desigualdade social são nomeados no corpo do texto, não há necessariamente um investimento analítico e reflexivo sobre a relação entre o sistema capitalista e a

produção da pobreza e da desigualdade social. Essa constatação chama a atenção, pois entendemos que a caracterização da sociedade em que vivemos, de suas contradições e do que ela tem produzido em termos de desigualdades entre as pessoas, incluindo as desigualdades educacionais, deveria estar explicitada nos PPCs. Estes não deveriam se constituir como documentos meramente burocráticos para as formações, mas como referência político-pedagógica para a formação de professores/as que se almeja, fundamentando, desse modo, o perfil de egresso/a que anunciam.

Cabe destacar que é recorrente encontrarmos, no perfil dos/as egressos/as dos PPCs das licenciaturas, a intenção de que os/as futuros/as professores/as sejam críticos, que reconheçam as demandas sociais e que ajam de forma a transformar a realidade e o sistema educacional. Contudo, o resultado da análise dos PPCs, considerando o corpo dos textos e os currículos, não evidenciam coesão sobre como esse perfil será alcançado, pois, na maioria das formações, são raras as disciplinas que apresentam, na ementa ou em conteúdos programáticos, as palavras pobreza e desigualdade social, assim como a referência ao próprio sistema capitalista, apesar de aparecerem em bibliografias básicas em alguns cursos. Diante dessas importantes lacunas, vemos figurar, nos contextos escolares, concepções equivocadas sobre as desigualdades sociais e educacionais, concepções estas que acabam por atribuir responsabilidades ao indivíduo por sua condição de pobreza e a culpabilização dos/as estudantes pelo seu fracasso escolar.

Compreendemos, apesar disso, que a experiência formativa em sala de aula pode oportunizar conteúdos e reflexões sobre a realidade vivida e sobre as desigualdades sociais inerentes ao modo de produção capitalista, pois o currículo efetiva-se nos planos de ensino elaborados pelos/as docentes, os/as quais, sem alterar o programa das disciplinas, podem direcionar reflexões que permitam, aos/as estudantes das licenciaturas, compreensões sobre a relação entre pobreza, desigualdades sociais e educação. Esse aspecto será aprofundado em outro momento da pesquisa, a partir da análise de um questionário aplicado a estudantes das licenciaturas que buscou investigar se estes/as cursaram disciplinas que tratavam da temática pobreza e desigualdade social e se consideram que os conteúdos aprendidos no decorrer da formação dão segurança para análise da realidade social. Contudo, consideramos como fundamental que os Projetos Pedagógicos de Curso expressem coerência entre o compromisso ético e político com a formação de professores/as, suas referências teóricas, sua proposta curricular e o perfil dos/as egressos/as que deseja formar.

Faz-se necessário, nessa direção, projetos pedagógicos que permitam aos/as licenciandos/as refletir sobre o papel da educação na sociedade capitalista, bem como sobre a realidade vivida por aqueles/as que adentram à escola pública em nosso país; que possibilitem análises articuladas sobre as desigualdades de classe, raça e gênero e sobre como elas afetam o acesso e a permanência de estudantes e suas famílias no contexto da escola pública; que oportunizem aos/as estudantes o reconhecimento de que o/a profissional da educação básica pertence à classe trabalhador/a; e que compreendam que, se não cabe à educação sozinha a superação da sociedade capitalista, seu papel crítico é indispensável para a construção de uma sociedade

em que as desigualdades guardem relação direta com as necessidades socialmente referenciadas, considerando as capacidades produtivas, bem como a possibilidade de resposta ambiental para o suprimento dessas necessidades. Isso implica a construção de uma ordem social em que as determinações de classe sejam extintas e, como diz Marx, uma sociedade em que cada um ofereça aquilo que são as suas possibilidades e receba aquilo que são as suas necessidades.

### Referências

- BADARÓ, Lúbia. Múltiplas expressões da questão social ecoam sobre a Infância e Juventudes. *SER Social*, Brasília, v. 15, n. 32, p. 167-183, jan./jun. 2013. Disponível em: [https://periodicos.unb.br/index.php/SER\\_Social/article/view/13039/11394](https://periodicos.unb.br/index.php/SER_Social/article/view/13039/11394). Acesso em: 20 out. 2022.
- BIALAKOWSKY, Alberto L.; LÓPEZ, Ana L., PATROUILLEAU, M. Mercedes. *Práticas governamentais na regulamentação de populações extinguíveis*. In: CIMADAMORE, Alberto D.; CATTANI, Antonio D. (org.). *Produção de pobreza e desigualdade na América Latina*. Porto Alegre: Tomo Editorial/Clacso, 2007, p. 151-194. Disponível em: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/clacso/crop/cattapt/>. Acesso em: 07 abr. 2020.
- BRANDÃO, C. R. *O que é educação*. 28 ed. São Paulo, SP: Brasiliense, 1981.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, ano 127, n. 248, p. 27833-27841, 26 dez. 1996. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=23/12/1996&jornal=1&pagina=3&totalArquivos=289>. Acesso em: 28 jan. 2022.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CNE/CP 28/2001*. Dá nova redação ao Parecer CNE/CP 21/2001, que estabelece a duração e a carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/028.pdf>. Acesso em: 04 maio 2020.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015*. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 13 ago. 2018.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Resolução nº 2, de 20 de dezembro de 2019*. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 02 fev. 2022.
- BRASIL. Ministério da Cidadania. *Auxílio Brasil*, Brasília, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/cidadania/pt-br/auxilio-brasil>. Acesso em: 10 jan. 2022.
- CARVALHO, Anna M. P. de. Reformas nas licenciaturas: a necessidade de uma mudança de paradigma mais do que de mudança curricular. *Em Aberto*, Brasília, ano 12, n. 54, p. 51-63, abr./jun. 1992. Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/2181/1920>. Acesso em: 25 jan. 2022.
- CATTANI, Antonio D. Riqueza substantiva e relacional: um enfoque diferenciado para a análise das desigualdades na América Latina. In: CIMADAMORE, Alberto D.; CATTANI, Antonio D. (org.). *Produção de pobreza e*

*desigualdade na América Latina*. Porto Alegre, RS: Tomo Editorial/Clacso, 2007, p. 211-238. Disponível em: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/clacso/crop/cattapt/>. Acesso em: 07 abr. 2020.

FELÍCIO, Helena M. dos S. O papel do professor/pesquisador na construção do projeto político pedagógico no Ensino Superior. *Olhar de Professor*, v. 13, n. 1, p. 145-153, 2010. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/684/68420575008.pdf>. Acesso em: 07 abr. 2021.

FREITAS, Luis C. de. Em direção a uma política para a formação de professores. *Em Aberto*, Brasília, ano 12, n. 54, p. 3-22, abr./jun. 1992. Disponível em: <https://doi.org/10.24109/2176-6673.emaberto.12i54.1842>. Acesso em: 27 abr. 2020.

GARCIA, Adir V. *A pobreza humana: concepções, causas e soluções*. Florianópolis, SC: Editoria em Debate, 2012. Disponível em: [https://issuu.com/editoriaemdebate/docs/pobreza\\_humana](https://issuu.com/editoriaemdebate/docs/pobreza_humana). Acesso em: 13 ago. 2018.

GARCIA, Adir V.; HILLESHEIM, Jaime; KRUGER, Tânia R. Lutas sociais e educação: os (des)caminhos dos Projetos Político-Pedagógicos. *Ser Social*, Brasília, v. 20, n. 43, p. 290-309, jul./dez. 2018. Disponível em: [https://periodicos.unb.br/index.php/SER\\_Social/article/view/18861/17576](https://periodicos.unb.br/index.php/SER_Social/article/view/18861/17576). Acesso em: 07 abr. 2021.

GONÇALVES, Maria da G. M. O método de pesquisa materialista histórico e dialético. In: ABRANTES, Angelo A.; SILVA, Nilma R. da; MARTINS, Sueli T. F. (org.). *Método histórico-social na psicologia social*. Petrópolis: Vozes, 2005, p. 86-104.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICAS. *Síntese de Indicadores Sociais: uma análise das condições de vida dos brasileiros – 2020* / IBGE, Coordenação de População e Indicadores Sociais. Rio de Janeiro: IBGE, 2020. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101760.pdf>. Acesso em: 19 out. 2021.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICAS. *Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira – 2021* / IBGE, Coordenação de População e Indicadores Sociais. Rio de Janeiro: IBGE, 2021. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101892.pdf> Acesso em: 19 jan. 2022.

MARX, Karl. Crítica ao Programa de Gotha. In: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Obras escolhidas*, v. 2. São Paulo: Alfa-Omega, [1875?].

MATTEI, Lauro. A pobreza e suas interfaces multidisciplinares. In: GARCIA, Adir V. et al (Org.). *Reflexões sobre a pobreza: concepções, enfrentamentos e contradições*. 1. ed. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2017, p. 23-79. Disponível em: <http://fliphtml5.com/wskm/whai/>. Acesso em: 13 jul. 2018.

MEDEIROS, Simone. Iniciativa Educação, Pobreza e Desigualdade Social: concepção e instituição. *Em Aberto*, Brasília, v. 30, n. 99, p. 115-128, maio/ago. 2017. Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/3203/2938>. Acesso em: 22 out.2021.

MÉSZÁROS, István. *Para além do capital*. São Paulo: Boitempo/Editora da UNICAMP, 2002.

MÉSZÁROS, István. *A educação para além do capital*. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de S. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de S. (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 1994, p. 9-29.

OXFAM Brasil. *A distância que nos une: um retrato das desigualdades brasileiras*. Brasil: [s. n.], 2017. Disponível em: <https://www.oxfam.org.br/um-retrato-das-desigualdades-brasileiras/a-distancia-que-nos-une/>. Acesso em: 14 out. 2017.

PPC LICENTURA EM PEDAGOGIA. *Projeto pedagógico de curso – Pedagogia*. UFSC, 2008.

PPC LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO. *Projeto pedagógico de curso* – Licenciatura em Educação do Campo. UFSC, 2009.

PPC LICENCIATURA LETRAS ITALIANO. *Projeto pedagógico de curso* – Licenciatura Letras Italiano. UFSC, 2017.

REGO, Walquíria L.; PINZANI, Alessandro. *Vozes do Bolsa Família: autonomia, dinheiro e cidadania*. São Paulo: Editora Unesp, 2013.

REGO, Walquíria L.; PINZANI, Alessandro. *Pobreza e cidadania*. Módulo I. Curso de Especialização em Educação, pobreza e desigualdade social. Brasília, DF: MEC, 2015. Disponível em: <http://catalogo.egpbf.mec.gov.br/>. Acesso em: 25 out. 2016.

SCHEIBE, Leda; BAZZO, Vera L. Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Licenciatura no Brasil: da regulamentação aos Projetos Institucionais. *Educação em Perspectiva*, v. 4, n. 1, p. 15-36, jan./jun. 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/188708>. Acesso em: 04 maio 2020.

SEVERINO, Antonio. J. *Educação, ideologia e contra-ideologia*. São Paulo: E.P.U., 1986.

SOTO, Silvia F. *El concepto de pobreza en la teoría marxista*. *Serviço Social & Sociedade*, ano 24, n. 73, p. 5-22, mar. 2003.

VEIGA, Ilma. P. A. Projeto Político-Pedagógico: novas trilhas para a escola. In: VEIGA, I. P. A.; FONSECA, M. (org.). *As dimensões do projeto político-pedagógico: novos desafios para a escola*. Campinas: Papyrus, 2001, p. 45-66.

VILELA, Pedro R. *Governo prorroga auxílio emergencial por mais três meses*. Agência Brasil, Brasília, 5 jul. 2021. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/politica/noticia/2021-07/governo-prorroga-auxilio-emergencial-por-mais-tres-meses>. Acesso em: 18 out. 2021.