



TCC/UNICAMP P771p

Faculdade de Educação

Sonia Ribeiro Pomini.

Professores: Heróis, vilões ou vítimas?

200520834

Campinas - SP
2005

SECRET

UNIDADE:	FE
Nº CHAMADA:	700/UNICAMP
V:	EX
TOMBO:	2578
PROC:	866005
C:	D: X
PREÇO:	R\$ 11,00
DATA:	20/07/05
Nº CPD:	Bibid 36 4939

**Ficha catalográfica elaborada pela biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

Pomini, Sonia Ribeiro.
P771p Professores : heróis, vilões ou vítimas? / Sonia Ribeiro Pomini. -- Campinas,
SP: [s.n.], 2005.

Orientador : Rene José Trentim Silveira.
Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de
Campinas, Faculdade de Educação.

1. Ideologia. 2. Consciência. 3. Professores -- Formação. I. Silveira, Rene
José Trentim. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação.
III. Título.

04-133
RP/FE



Universidade Estadual de Campinas
Faculdade de Educação

Sonia Ribeiro Pomini

Professores: Heróis, vilões ou vítimas?

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Faculdade de Educação
da UNICAMP como exigência parcial
para obtenção do grau de Licenciatura
em Pedagogia, sob orientação do Prof.
Dr. Renê José Trentin Silveira.

Campinas - SP
2005

Agradeço a Deus por iluminar meu caminho.
Aos meus pais Joaquim (in memorian) e Dirce
por terem me criado com amor e carinho.
Ao meu marido Márcio, pelo amor que me
dedica.
Aos meus filhos Rafael e Eduardo, pela
coragem que vem deles.
Às minhas irmãs, Cinira, Cinara e Sueli pela
força nos momentos difíceis.
À Valdimércia, por ter sido mais que amiga.
À minha amiga Margarete por ser um exemplo
de força e coragem.

Dedico aos meus queridos filhos, Rafael e Eduardo
que são a razão da minha vida.

PROFESSORES: HERÓIS, VILÕES OU VÍTIMAS?

INTRODUÇÃO

Numa sociedade marcada pela divisão de classes, o papel da educação é muito questionado. A sociedade deposita grandes esperanças no poder transformador da educação. Nesse contexto em que se espera que através da educação muitos problemas relativos à desigualdade social e cultural sejam solucionados, atribui-se ao professor grande parte da responsabilidade pelo sucesso ou pelo fracasso escolar. Diante dessas crenças, da responsabilidade que carrega, do contexto em que se deu a sua formação, ao professor se atribuem muitos papéis. Seria ele um herói, um vilão ou uma vítima?

Grande parte do fracasso escolar vem sendo atribuído aos professores, à sua má formação, ao seu despreparo, à sua consciência ingênua e até à sua falta de competência.

Sou professora da rede pública estadual há dezesseis anos e os anos iniciais da minha profissão foram marcados por momentos muito contraditórios, que vão desde a alegria da satisfação até a tristeza do conformismo. Cheguei até mesmo a pensar em desistir de ser professora, mas isso já não era mais possível, porque a satisfação propiciada pela convivência com as crianças e o aprendizado que há nessa interação é contagiante e inebria nossa alma tornando esse trabalho mais do que um ofício: uma realização.

Mais por exigência do Governo do que por vontade própria, ingressei na universidade, onde tive a oportunidade de ler livros e textos de vários autores. A leitura do livro *Aparelhos Ideológicos de Estado*, de Louis Althusser, foi muito intrigante. A questão da consciência ingênua do professor, a dimensão do seu trabalho como reproduzidor da ideologia dominante foi para mim motivo de muita reflexão acerca do trabalho pedagógico e da função do professor.

Althusser refere-se à maioria dos professores como portadores da consciência ingênua e reprodutores das relações de produção na sociedade. Entender porque isso ocorre e como ocorre, se tornou o objetivo do meu trabalho. Sendo assim, empreender uma reflexão sobre o papel do professor e sua atuação no processo ensino/aprendizagem se tornou relevante para minha pesquisa.

Há muito tempo venho avaliando as palestras a que assisto e os projetos que tenho que desenvolver. As palestras têm sempre um apelo à parte emocional, o que acaba incutindo um sentimento de “culpa”, diante do fracasso escolar. E, quantas vezes fico em dúvida e assumo uma responsabilidade que não é só minha?

Fiquei apreensiva e um tanto resistente em pensar na posição do professor somente como reprodutor da ideologia dominante. Porém novos métodos estão sempre aparecendo, e o professor preocupado com a atual situação da educação assume sem questionar, crendo que o problema irá se resolver. Assim termina por reproduzir em alguns aspectos o que o sistema determina.

Todavia, acreditar que este seja um processo natural seria admitir que o professor não possui compromisso com seu trabalho, ou ainda que exista apenas uma dimensão de resultado no fazer pedagógico.

Sendo assim, entender o que faz com que o professor (do qual se espera uma postura crítica) apenas realize seu trabalho sem questionamentos, me fez refletir e procurar argumentos na teoria que possibilitassem encontrar respostas para meus questionamentos.

Para tanto, o primeiro capítulo apresenta a teoria da escola como Aparelho Ideológico de Estado e um breve esclarecimento sobre a definição de ideologia.

O segundo capítulo dedica-se à questão da formação do educador e a influência da mesma no seu fazer pedagógico e na construção da sua identidade profissional.

Já o terceiro e último capítulo tece uma discussão e argumentação sobre os dois papéis (vítima ou vilão) apresentados pela teoria da escola como Aparelho Ideológico de Estado, contrapondo a estes dois um terceiro papel: o de herói.

A relevância desse trabalho se pauta na importância do desvelamento das relações que se estabelecem através da ideologia, sendo que o conhecimento daquelas propicia instrumentos de luta aos sujeitos envolvidos, no caso dessa pesquisa: os professores.

CAPÍTULO I

A FORMAÇÃO DA CONSCIÊNCIA

*“O conhecimento torna a alma
jovem e diminui a amargura da
velhice. Colhe, pois, a sabedoria.
Armazena suavidade para o
amanhã”.*

*Leonardo da Vinci (Revista Nova
Escola, Edição 174, agosto,
2004).*

O pensamento de Althusser e a teoria reprodutivista possibilitam uma discussão sobre o papel do professor que pode ser muito esclarecedora.

O professor é de fato aquele que pode carregar o peso do insucesso dos seus alunos, porque ele é uma figura central no processo de ensino e aprendizagem. Quando já não se tem para onde atirar a culpa por uma sociedade desigual, esta recai sobre a educação, principalmente sobre quem influi diretamente sobre ela. Não nos esqueçamos, porém, que estes mesmos professores também fazem parte de uma imensa massa que segue por uma ideologia imposta por uma minoria que ocupa o poder.

Antes de considerar o professor um vilão (aquele que reproduz a ideologia porque quer dominar), uma vítima (aquele que reproduz a ideologia sem se dar conta disso) ou um herói (aquele que luta com as armas que tem), conheçamos os argumentos de Althusser e a teoria reprodutivista.

1- O papel da escola e do professor na concepção de Althusser

A interpretação do fazer pedagógico e da ação do homem na sociedade sempre foi motivo de estudo e preocupação das teorias educacionais. Essas teorias tiveram e têm grande impacto sobre a educação.

O fato é que muitas delas têm contribuído para o desencanto do professor pela profissão docente, destacando apenas os aspectos negativos das instituições escolares e do trabalho docente.

Dentre essas teorias, as teorias reprodutivistas tiveram grande aceitação na década de 70 e perduram ainda nos dias atuais como parâmetro e referência para estudos acadêmicos e análise da sociedade. O pensamento de Althusser serviu e serve ao questionamento da escola, enquanto reprodutora das relações sociais de produção e dominação.

Em seu livro, *Ideologia e Aparelhos Ideológicos do Estado*, Louis Althusser, filósofo marxista francês, analisa os mecanismos de reprodução da sociedade capitalista. A necessidade maior de uma formação social é produzir e, principalmente, reproduzir as condições de produção. Essa tarefa é cumprida em parte pela própria materialidade e dinâmica do meio produtivo, em parte pela força repressiva do Estado e em parte pelos chamados aparelhos ideológicos do Estado.

Através da análise da “reprodução das condições de produção que implica a reprodução das forças produtivas e das relações de produção existentes, Althusser é levado a distinguir no Estado os Aparelhos Repressivos de Estado (o governo, a administração, o exército, a polícia, os tribunais, as prisões etc.) e os Aparelhos Ideológicos de Estado (AIE)” (Saviani, 2002, p.21-22).

Os Aparelhos Repressivos de Estado funcionam predominantemente pela violência e secundariamente pela ideologia, enquanto os Aparelhos Ideológicos do Estado funcionam predominantemente pela ideologia e secundariamente pela repressão.

A Igreja foi por muito tempo um Aparelho Ideológico de Estado dominante, que além das funções religiosas reunia as funções escolares e uma grande parte de informações e de “cultura”. Segundo Althusser, em substituição à Igreja, a burguesia estabeleceu o aparelho escolar como seu aparelho ideológico nº. 1:

“Designa-se AIE um certo número de realidades que apresentam-se ao observador imediato sob a forma de instituições distintas e especializadas” (p.68)

Althusser considera como aparelhos ideológicos do Estado as seguintes instituições:

AIE religiosos (o sistema das diferentes Igrejas)

AIE escolar (o sistema das diferentes “escolas” públicas e privadas)

AIE familiar

AIE jurídico

AIE político (o sistema político, os diferentes Partidos)

AIE sindical

AIE de informação (a imprensa, O rádio, a televisão, etc)

AIE cultural (Letras, Belas Artes, esportes, etc.) (Althusser, 1985, p.68)

A ideologia reproduzida pelos Aparelhos Ideológicos do Estado esconde, ou faz parecer normal e até mesmo aceitável, a exploração do trabalho e a dominação.

Se os AIE funcionam através da ideologia, e se a classe dominante dispõe do Aparelho do Estado, temos de admitir que tal classe também domine nos Aparelhos Ideológicos do Estado. Isto não quer dizer que a classe dominante dite a lei nos AIE, porque as classes exploradas podem encontrar meios de resistência e conquistar posições através da luta (Althusser, 1985, p.72).

A substituição do antigo Aparelho Ideológico do Estado dominante, a Igreja, pelo aparelho ideológico escolar não se deu passivamente, mas após uma violenta luta de classe política e ideológica.

É importante reiterar que são vários os Aparelhos Ideológicos do Estado (de informação, cultural, religioso e familiar) e que todos têm como fim a reprodução das relações de produção (Althusser, 1985, p.78).

Para Althusser, a escola desempenha papel dominante na disseminação da ideologia da classe atualmente dominante. É grande o tempo que os alunos passam na escola, de cinco a oito horas por dia, de cinco a seis dias por semana. Por ela passam crianças de todas as classes sociais, desde o Maternal. Durante todo o período de formação, elas recebem saberes contidos na ideologia dominante (cálculo, ciências, história, literatura), ou simplesmente a própria ideologia em estado puro como a filosofia, por exemplo. Uma enorme massa dessas crianças entra na produção, uma outra parte que consegue prosseguir com os estudos ocupa cargos pequenos e médios.

“Uma última parcela chega ao final do percurso, seja para cair num semi-desemprego intelectual, seja para fornecer além dos “intelectuais do trabalhador coletivo”, os agentes da exploração (capitalistas, gerentes), os agentes da repressão (militares, policiais, políticos, administradores) e os profissionais da ideologia (padres de toda espécie, que em sua maioria são “leigos” convictos)” (Althusser, 1985, p.79).

Nenhum outro Aparelho Ideológico de Estado possui audiência obrigatória durante tanto tempo, oito anos de ensino fundamental, três anos de ensino médio e ainda graduação, mestrado, doutorado, para a minoria que tem oportunidade.

Toda sociedade, para continuar existindo, necessita produzir os bens necessários à sua sobrevivência e reproduzir as condições dessa produção, o que envolve a reprodução das forças produtivas e das relações de produção. A escola então se constitui como instrumento de reprodução das condições de produção capitalistas, atuando tanto na reprodução das forças produtivas (qualificação e submissão da força de trabalho) quanto na reprodução das relações de produção (AIE).

Segundo Althusser, é pela aprendizagem de alguns saberes contidos na inculcação maciça da ideologia da classe dominante que são em sua maioria reproduzidas as relações de produção capitalistas. A escola, tida como neutra e desprovida de ideologia, perpetua e transmite a ideologia burguesa dominante, estabelecendo com elas, uma relação de cumplicidade.

Nesse contexto, sendo a escola reprodutora da ideologia dominante, qual papel cabe ao professor?

Pelas teorias reprodutivistas, o papel do professor se resume à reprodução. Althusser refere-se à ingenuidade do professor diante do sistema:

“(...) e muitos (a maioria) não têm nem um princípio de suspeita do “trabalho” que o sistema (que os ultrapassa e esmaga) os obriga a fazer, ou, o que é pior, põem todo seu empenho e engenhosidade em fazê-lo de acordo com a última orientação (os famosos métodos novos!). Eles questionam tão pouco, que contribuem, pelo seu devotamento mesmo, para manter e a alimentar esta representação ideológica da escola, que faz da Escola hoje algo tão “natural” e indispensável, e benfazeja aos nossos contemporâneos como a Igreja era “natural”, indispensável e generosa para nossos ancestrais de séculos atrás” (Althusser (1985), p. 80-81).

Althusser provoca um grande questionamento quando sugere a consciência ingênua da maioria dos professores, e entender se de fato é assim e porque é assim, é relevante para que o próprio professor possa repensar a sua prática.

Acredito que seja de fundamental importância procurar entender como ocorre esse processo de formação da consciência. Seria um processo natural ou ideológico? Se for de natureza ideológica, como ele se constrói?

Supondo que realmente haja uma corrente ideológica que conduz o professor na formação de uma consciência ingênua, teríamos que encontrar os motivos pelos quais isto ocorre, ou caso contrário porque isto não ocorre. Ainda que se comprove a negativa desta questão, teríamos que entender o que leva esse autor a pensar assim.

2 Ideologia

Em Marx a ideologia se identifica com a separação entre a produção das idéias e as condições sociais e históricas em que são produzidas. Os dados utilizados para suas formulações são apenas dados passíveis de observação empírica sem especulação ou mistificação:

“Os pressupostos de que partimos não são arbitrários, nem dogmas. São pressupostos reais de que não se pode fazer abstração a não ser na imaginação. São os indivíduos reais, sua ação e suas condições materiais de vida, tanto aquelas por eles já encontradas, como as produzidas por sua própria ação. Estes pressupostos são, pois, verificáveis por via puramente empírica” (Marx, 1977, p.26-27).

Desta forma, através da observação empírica, segundo Marx: “A produção de idéias, de representações, da consciência, está, de início, diretamente entrelaçada com a atividade material e com o intercâmbio material dos homens, como a linguagem da vida real”(Marx, 1977, p.36).

Em toda ideologia os fatos aparecem invertidos como numa câmara escura, fenômeno que decorre do processo de vida histórico dos homens. Essa inversão seria como descer do céu ao invés de se ascender ao céu, ou seja, não se parte dos homens pensados, ou daquilo que eles imaginam, para se chegar ao homem de carne e osso; mas sim de seu processo de vida real. A partir do processo de vida real expõe-se o

desenvolvimento dos reflexos ideológicos e dos ecos desse processo de vida (Marx, 1977, p.37).

Ao citar a inversão operada pelos filósofos e idealistas de seu tempo, descer do céu ao invés de subir ao céu, Marx faz uma metáfora alusiva às idéias. Essa metáfora representa o desvio de percurso que consiste em partir das idéias para se chegar à realidade.

Nessas condições, ocorre a separação entre trabalho manual (trabalho material da produção de coisas) e intelectual (trabalho intelectual de produção de idéias), visto que os teóricos, os intelectuais, não estão diretamente ligados à produção material. O trabalho intelectual atua no campo das idéias e representa as idéias dominantes, isto é, passam a expressar as idéias da classe dominante.

“As idéias da classe dominante são, em cada época, as idéias dominantes, isto é, a classe que é a força material dominante da sociedade é, ao mesmo tempo, sua força espiritual. A classe que tem à sua disposição os meios de produção material dispõe, ao mesmo tempo, dos meios de produção espiritual. (...) Na medida em que dominam como classe e determinam todo o âmbito de uma época histórica, é evidente que o façam em toda a sua extensão e, conseqüentemente, entre outras coisas, dominem também como pensadores, como produtores de idéias; que regulem a produção e distribuição de idéias de seu tempo e que suas idéias sejam, por isso mesmo, as idéias dominantes da época” (Marx e Inglês, 1965:14).

Karl Marx, afirma “não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência”; para ele a consciência humana é determinada pelas condições concretas de nossa existência. Os homens, através de sua produção material e suas relações materiais, transformam seu pensar e os produtos de seu pensar. A consciência não pode ser outra coisa do que o ser consciente, e o ser consciente dos homens é o seu processo de vida real (Marx, 1977, p.37).

Nesse contexto, sendo a consciência historicamente determinada, nossas idéias nascem de nossa experiência social. A experiência social oferece uma explicação da aparência das coisas, como se esta fosse a essência das próprias coisas. O aparecer social à consciência nos oferece uma visão invertida: o que é causa, parece ser efeito e o que é efeito parece ser causa. “Isso não se dá apenas no plano da consciência individual,

mas, sobretudo no da consciência social, isto é, no conjunto de idéias e explicações que uma sociedade oferece sobre si mesma” (Chauí, 2002, p.416).

Se a classe dominante domina a consciência social, as suas idéias são disseminadas para toda a sociedade, moldando a consciência de todas as classes sociais num mesmo pensamento.

Na obra de Marx, *A Ideologia Alemã*, ele mostra como a sociedade é dividida em classes, e como a classe dominante usa de todos os meios para permanecer no poder. A ideologia é usada como forma de convencimento, mas é de tal maneira internalizada que se torna quase imperceptível.

Isso não quer dizer que os órgãos do Estado sejam definidos somente por suas funções imediatas, sem que haja possibilidade de uma interpretação dialética que inclua a luta de classes. Também não se pode conceber o sistema de direção ideológica da sociedade pela classe dominante “(...) como um puro e simples dado, como um sistema de órgãos definidos que decorrem automaticamente da dominação violenta da própria classe, ou que foram erigidos, pela clarividência política dessa classe, com determinados fins, definidos por suas funções. A ideologia dominante não é nunca um fato consumado da luta de classes que escape à luta de classes” (Althusser, 1985, p.110).

Althusser destaca a luta de classe que ocorre no interior dos Aparelhos Ideológicos de Estado. Para conseguirem manter suas idéias dominantes, a burguesia tem que lutar contra a antiga ideologia dominante e também contra a ideologia da nova classe explorada. É a luta de classes que acontece no interior do próprio Aparelho e que é necessária para que este mantenha sua hegemonia.

Então o que faz a ideologia? Segundo Chauí:

“(...) Oferece a uma sociedade dividida em classes antagônicas, e que vivem na forma de luta de classes, uma imagem que permita a unificação e a identificação social _ uma língua, uma religião, uma raça, uma nação, uma pátria, um Estado, uma humanidade, mesmos costumes. Assim a função primordial da ideologia é ocultar a origem da sociedade (relações de produção como relações entre meios de produção e forças produtivas sob a divisão social do trabalho), dissimular a presença da luta de classes (domínio e exploração dos não-proprietários pelos proprietários privados dos meios de produção), negar as desigualdades sociais (são imaginados como se fossem consequência de talentos diferentes, da preguiça ou da disciplina laboriosa) e oferecer a

imagem ilusória do contrato social entre homens livres e iguais. A ideologia é a lógica da dominação social e política (Chauí, 2002, p.418)".

A ideologia se constitui num conjunto de idéias produzido e disseminado pela classe dominante de modo que as idéias dominantes passam a ser idéias de todos. A ideologia passa a dominar quando nos convencemos da sua veracidade e inconscientemente nos deixamos guiar por elas.

Althusser refere-se a essa ideologia quando sugere que os professores se deixam guiar pela consciência ingênua. Assumem novas propostas como se fossem suas e se põem a desenvolvê-las como se fossem a melhor maneira de conduzir seu trabalho docente.

Assim sendo, o professor, além de fazer parte da massa de dominados, ainda se faz, através do Aparelho Ideológico do Estado, Escola, um instrumento de disseminação da ideologia dominante.

O autor entende que são três os papéis ideológicos a serem preenchidos na sociedade: papel de explorado; papel de agente da exploração; e papel de agente da repressão (profissionais da ideologia).

Qual seria o papel ideológico do professor?

Nesse contexto, o professor desempenha dois papéis: o de explorado e o de profissional da ideologia. Em ambos os papéis o professor, possui uma consciência ingênua, porque desempenha os papéis de maneira inconsciente.

Todavia, não se pode afirmar que esse processo ocorra de maneira linear, mecânica, absoluta, isto é, sem que haja espaço para lutas e discussões. Não se pode ignorar que no decorrer do processo educativo podem ocorrer contradições. Nas palavras de Althusser (1985, p.106):

"Por isso os AIE não são a realização da ideologia em geral, ou mesmo a realização sem conflitos da ideologia dominante. A ideologia da classe dominante não se torna dominante por graça divina, ou pela simples tomada de poder do Estado. É pelo estabelecimento dos AIE, aonde esta ideologia é realizada e se realiza, que ela se torna dominante. Ora, este estabelecimento não se dá por si só, é, ao contrário o palco de uma dura e ininterrupta luta de classes: antes de mais nada contra as antigas classes

dominantes e suas posições nos antigos e novos AIE, em seguida contra a classe explorada”.

Althusser admite a existência da luta de classe no interior dos AIE quando afirma que existem professores que, se utilizando das armas que encontram na história e no saber que ensinam, tentam se voltar contra a ideologia e contra o sistema que os oprime. O autor afirma que são raros os “heróis”, mas existem.

“Peço desculpas aos professores que, em condições assustadoras, tentam voltar contra a ideologia, contra o sistema e contra as práticas que os aprisionam, as poucas armas que podem encontrar na história e no saber que “ensinam”. São uma espécie de heróis. Mas eles são raros (...) (Althusser, 1985, p.80)”.

Então o que os leva a serem diferentes da grande maioria?

Paulo Freire atribui a diferença ao estabelecimento do compromisso, que ocorre quando se dá a passagem da consciência ingênua para a consciência crítica. Só ocorre essa passagem quando o professor se compromete com a transformação da realidade.

Na definição de Paulo Freire são características de uma consciência ingênua: revelar simplicidade, considerar que o passado foi melhor; aceitar formas gregárias ou massificadoras de comportamento; subestimar o homem simples; ser impermeável à investigação; ser frágil na discussão dos problemas, partir do princípio de que sabe tudo; ter forte conteúdo passional; apresentar compreensões mágicas e dizer que a realidade é estática e não mutável (FREIRE, 1983, p.40).

O autor refere-se à tomada de consciência do homem como ocorrendo a partir do momento em que este passa a conhecer, havendo uma tendência a partir daí a se comprometer com a própria realidade.

O passo para essa primeira consciência que seria ingênua é automático; já para dar o passo seguinte, para a consciência crítica, é necessário um trabalho de conscientização que só é possível através de um processo educativo.

Espera-se que o professor tenha uma consciência crítica, uma vez que seu trabalho é ser mediador entre o aluno e o conhecimento, buscando dar meios para o desenvolvimento de um sujeito crítico.

Como o professor ao qual se atribui uma consciência ingênua poderia realizar esse trabalho? Então, não parece este um objetivo inatingível?

Vejamos o que o autor supõe como características da consciência crítica: ansiar pela profundidade na análise de problemas; não se satisfazer com aparências; reconhecer que a realidade é mutável; substituir situações ou explicações mágicas por princípios autênticos de causalidade; procurar verificar ou testar suas descobertas; livrar-se de preconceitos; repelir as posições quietistas; aceitar as responsabilidades que lhe são delegadas; investigar; amar o diálogo; não repelir o velho por ser velho, nem o novo por ser novo, mas aceitá-los na medida em que são válidos (FREIRE, 1983, p.40-41).

Nas palavras do próprio autor: “na consciência ingênua há uma busca de compromisso; na crítica há um compromisso (...)” (p.39).

Ao sugerir que professores ingênuos só reproduzem, Althusser está descartando que na busca de um compromisso também está ocorrendo um processo de mudança e que durante esse processo essas duas vertentes, reprodução e transformação, podem se misturar.

Quando o professor está reproduzindo os chamados métodos novos, não está previsto que o resultado desse trabalho seja exatamente um único para todos. O resultado do processo educativo é contraditório podendo servir aos dois lados, aos dominantes ou aos dominados.

O acesso ao conhecimento pode servir de instrumento de luta aos sujeitos. Conforme já dito, o próprio Althusser admite essa hipótese quando afirma a existência de professores que, apoiados no saber que ensinam, se voltam contra o sistema. Em outra passagem destaca que:

“A classe (ou aliança de classes) no poder não dita tão facilmente a lei nos AIE como no aparelho (repressivo) do Estado, não somente porque as antigas classes dominantes podem conservar durante muito tempo fortes posições naqueles, mas porque a resistência das classes exploradas pode encontrar o meio e a ocasião de expressar-se neles, utilizando as condições existentes ou conquistando pela luta posições de combate” (Althusser, 1998, p.71-72).

Ao mesmo tempo em que um trabalho ingênuo enfatiza a formação de uma consciência ingênua, este processo dá instrumentos de luta ao sujeito, contribuindo de alguma maneira para a formação da consciência crítica.

Os saberes contidos na ideologia dominante podem servir de instrumento de luta contra essa própria ideologia. Se a consciência é histórica, como afirma Marx, não pode o professor se utilizar do seu saber histórico para transformar a sua prática? Ou ainda se a consciência crítica é compromisso, como afirma Freire, o fato de se ter mais conhecimento não pode gerar compromisso?

Ora, se pensarmos que em sua consciência ingênua o professor só reproduz estaremos dizendo que o mesmo não apresenta compromisso com o processo educativo, ou ainda que o conhecimento acumulado não abra perspectivas de novos horizontes.

Desconsiderar que o conhecimento acumulado possa ser instrumento tanto de reprodução como de transformação não seria sensato. Pensar que todas as experiências que o professor reúne durante seu processo de aprendizado servem somente para reproduzir a ideologia dominante, seria desconsiderar a sua formação como sujeito (aquele que participa da sua história), e os conhecimentos que adquiriu durante a sua formação como profissional.

Entender o processo de formação do educador é imprescindível para nossa discussão sobre o papel do professor. Porém, não se trata de atribuir o papel que assume a sua formação, mas de compreender até que ponto esta influencia na sua consciência.

CAPÍTULO II

A FORMAÇÃO DO PROFESSOR

“Ser professor é no mínimo uma obrigação política. Não podemos aceitar uma população de excluídos da educação e cultura. Nossa profissão só tem sentido se despertar a consciência social por meio do conhecimento e promover o exercício da razão como forma de libertação”
Marilena Chauí (Revista Nova Escola, outubro 2001, nº146).

A compreensão da teoria da escola como AIE (Aparelho Ideológico de Estado) demonstra a produção do trabalho escolar como reprodução das desigualdades sociais. O papel do professor seria apenas, ou predominantemente, o de reproduzir as relações sociais onde a escola está inserida.

Todavia essa explicação se torna simplista demais na sociedade atual, onde para explicar o papel do professor é preciso um repensar consciente sobre a sua formação. Analisar e entender como esse processo de formação foi se constituindo, ajuda a compreender qual é o seu papel, ou pelo menos qual seria o papel desejado para ele quando se deu sua formação.

Além disso, temos que considerar a construção de sua identidade profissional ao longo do tempo, o que esta acrescenta e contribui na formação de sua consciência. Todas as experiências que vivencia, os valores que constrói, as crenças que desenvolve são fatores que incidirão no seu fazer pedagógico.

Segundo Gadotti (2001), os cursos de formação de professores, mais especificamente o curso de pedagogia, é regulamentado no Brasil em 1969 no período da ditadura militar, fato este que remete a pensar em um educador passivo, com um agir totalmente desvinculado de sua realidade. Dessa forma, oferece habilitações para supervisão, orientação, administração, inspeção e planejamento com conotação totalmente tecnicista, apoiadas no treinamento desses profissionais para atuarem nas escolas com toda a objetividade possível (Gadotti, 2001, p.70-71).

Entender a forma como o curso de pedagogia foi regulamentado no Brasil se faz necessário para a compreensão de como essa mentalidade, mesmo que de forma implícita, ainda permeia o agir de educadores e educadoras no momento atual, pois, como nos aponta Sanny S. da Rosa, a formação do profissional da educação não se inicia, ao contrário do que se imagina, quando esse ingressa em um curso de formação de professores, mas sim desde o primeiro dia em que ingressa na escola como aluno. Suas representações e significados de educação, vivificados enquanto estudante, são muito mais influenciadas pela sua vivência escolar do que pelas teorias com as quais venha a entrar em contato em sua formação acadêmica (Rosa, 2002, p.84).

Um professor não é só o que aprende em sua formação acadêmica, é muito mais. É resultado de todas as lembranças que tem de seus mestres, de marcas que eles deixaram e de imagens que acompanham a construção de sua identidade profissional (Arroyo, 2000, p.124-125).

Grande parte dos professores e professoras que hoje se encontram em sala de aula, quando estavam nos bancos escolares passaram por um sistema repressivo, típico da ditadura militar, tendo seus professores trabalhado de acordo com esse momento histórico. Sendo assim esse professor tem grande chance de se tornar um reproduzidor dessa prática pedagógica.

Assim sendo, é urgente um repensar consciente sobre a formação do professor, isto é, para formar cidadãos críticos, transformadores, é preciso ter uma formação inicial e continuada, com projetos de intercâmbio entre Universidades e escolas, com pesquisas voltadas para a realidade de sala de aula, que haja políticas educacionais sérias, que estejam articuladas com a realidade, ou seja, visem à qualidade do ensino e a valorização do professor.

Gadotti (2001) entende que não há uma educação tão somente reprodutora do sistema e nem uma educação tão somente transformadora desse sistema. Essas duas tendências coexistem no plano educacional numa perspectiva dialética e conflituosa. Sendo assim:

“Há uma contradição interna na educação, própria da sua natureza, entre a necessidade de transmissão de uma cultura existente – que é tarefa conservadora da educação – e a necessidade de criação de uma nova cultura, sua tarefa revolucionária. O que ocorre numa sociedade dada é que uma das tendências é sempre dominante. Num dado

momento, essa duas tendências entram em conflito aberto, podendo, então, ocorrer um salto qualitativo” (Gadotti, 2001 p.74).

Espera-se que os cursos de formação formem o professor ou que colaborem para sua formação.

“Dada a natureza do trabalho docente, que é ensinar como contribuição ao processo de humanização dos alunos historicamente situados, espera-se da licenciatura que desenvolva nos alunos conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que possibilitem permanentemente irem construindo seus saberes-fazer docentes a partir das necessidades e desafios que o ensino como prática social lhes coloca no cotidiano” (Pimenta, 1999, p.18).

Mas, como as idéias estão sempre à frente da prática, resta saber até onde essa concepção está sendo utilizada em sala de aula. Será que as escolas de formação estão preparadas para formar esse tipo de educador do qual se espera a consciência crítica e não ingênua?

Pensemos em como se dá essa formação, se ela é contínua ou simplesmente se reduz ao que o professor aprendeu nos bancos escolares. Em geral, após sua formação inicial seus estudos se reduziram à participação em esparsos cursos de capacitação, e em suas próprias experiências acumuladas e às dos colegas com os quais trabalha e compartilha os mesmos problemas.

Sendo transmissor ou mediador, cabe ao professor ser reflexivo, não se contentando em reproduzir teorias, mas construindo ele próprio, com apoio de conhecimentos adquiridos de estudos e de sua prática, uma bagagem que possa auxiliá-lo a desenvolver seu trabalho de forma crítica e consciente. Afinal, como poderão as escolas ajudar a formar cidadãos críticos, que exerçam sua cidadania, se aqueles que atuarem diretamente na formação não forem críticos?

Gadotti entende que o espaço pedagógico se constitui num espaço de luta entre tendências que se opõem. “Educar-se para o educador pode significar, por isso, lutar contra a educação, a educação dominante; lutar contra a inculcação ideológica e a

legitimação do status quo que representam os sistemas educacionais (Gadotti, 2001, p.75)”.

Segundo Arroyo (2000), conforme já dito, o aprendizado do ofício de mestre se constrói a partir das vivências que tivemos com os nossos mestres, porém durante nossa vida, novas imagens se acrescentam a esses aprendizados e vamos construindo nossa identidade pessoal e profissional.

O autor questiona como se dá o aprendizado desse ofício nos cursos de formação e capacitação. Infelizmente, os centros de magistério reproduzem o modelo de Escola Básico, onde o tempo (que é reduzido, pois os aprendizes trabalham e estudam) é de ensino, quando deveria ser socializador e de convívio social e cultural. “Se a metade dos tempos de formação fosse ocupada em atividades programadas de leitura, de aprendizado de outras linguagens, arte, literatura, cinema, movimento, de convívio, de cultura, de trocas de experiências, de saídas pedagógicas e experiências da cidade, da dinâmica social... os processos de socialização seriam outros e aprenderiam traços, linguagens básicas no fazer educativo (Arroyo, 2000, p.132)”.

Todavia, o autor ressalta que as mudanças curriculares têm sido o foco das preocupações dos centros de formação nas últimas décadas. Mesmo trazendo visões mais progressistas, os docentes e especialistas sabem o molde que os conformou. “A estrutura do perfil de profissional formado não mudou: a organização dos tempos, dos espaços, das relações sociais internas, do caráter gradeado e disciplinar, do modelo aulista e conteudista, dos velhos rituais. A divisão entre os que pensam, decidem, normatizam e os que fazem, educam, não mudou (Arroyo, 2000, p.133)”.

Arroyo (2000) se questiona como esses futuros mestres poderão valorizar a escola como espaço cultural, de socialização e de convívio, se os centros de formação onde estudaram reproduzem modelos aulistas.

Regina Leite Garcia (1999) responde essa questão de maneira muito clara e objetiva, enfatizando que as professoras constroem o conhecimento junto com seus alunos, não se conformando em serem somente transmissoras de conteúdos. Demonstram capacidade criadora, por vezes, seguindo suas intuições e aprendendo com elas. Ensinam e aprendem, buscando na teoria o que não conseguem explicar na prática.

Em resposta aos que desacreditam na capacidade de criar das professoras, a autora afirma que as professoras juntamente com seus alunos, trocando experiências, buscando informações, fazendo reflexões, vão construindo o processo

ensino/aprendizagem, sem ser necessário seguir modelos impostos com única alternativa.

A questão do estudo é imprescindível. Sem conhecimento não há argumentos e sem argumentação não há vitória.

Que tempo de estudo têm os professores depois que se formam e começam a trabalhar? Qual a sua jornada de trabalho?

Muitos professores precisam dobrar a jornada de trabalho. Temos de considerar ainda que a maioria de profissionais dessa profissão são mulheres, que além das duas jornadas de trabalho cumprem ainda uma terceira, a de donas de casa. Sobra tempo de estudo, de reflexão, de questionar e de investigar?

..."Com esta vida, em que o tempo é inimigo, pois corre mais do que o indispensável para, além da tripla jornada de trabalho, impossível seria encontrar tempo para falar, para se defender de acusações tão injustas, difícil encontrar tempo para se organizar coletivamente, para que a sua voz isolada pudesse ganhar força, produzir eco e ser ouvida no espaço social mais amplo somando-se a outras vozes até chegar aos que estão no poder para que, lá chegando forte e vigorosa, obrigasse a pensar na luta heróica das professoras que ficaram na escola, apesar de tudo e todos, e se ficaram, é porque acreditam que há algo de muito importante a ser feito aí e que elas podem fazer, coisa que nenhum computador, televisão ou kit pedagógico pode fazer em seu lugar" (Garcia, 1999, p. 44).

Experiências citadas por essa autora contradizem ou, pelo menos, relativizam e problematizam a afirmação de Althusser, pois todos os dias os professores estão buscando soluções inovadoras.

Regina Leite Garcia foi professora primária por muitos anos, e durante esse tempo foi colecionando histórias de professora que guarda no seu baú de memórias. As histórias que conta são de professoras que lutam pela sobrevivência da escola. Suas histórias se contrapõem aos que afirmam que a culpa pelo fracasso escolar está na má formação do professor. As falas que escreve, "(...) são falas de quem está empenhada em estabelecer na sala de aula um espaço rico de aprendizagens significativas para alunos e alunas e usa todas as suas energias para criar alternativas pedagógicas que possam favorecer essas aprendizagens (Garcia, 1999 p.44)".

Garcia assumiu o papel de grió (contadores de histórias) para se tornar escrevente das histórias daquelas que não tem tempo para contá-las. Segundo a autora:

“Essas histórias narradas pelas professoras vão constituindo uma memória coletiva que, espero, possa contribuir para recuperar o autoconceito positivo e um sentimento de potência criadora, que um dia as professoras tiveram, já que hoje se assiste a uma ação orquestrada de desmoralização a partir da falsa idéia de que a escola risonha e franca morreu e que agora é preciso eficiência que acompanhe a lógica do mercado” (Garcia, 1999, p.45).

A autora pretende que “(...) fique claro ser a prática um locus de produção de conhecimentos que antecipa o que a teoria mais tarde afirma ser a verdade científica” (Garcia, 1999, p.44).

Em seus relatos a autora retrata professoras criativas que procuram diferentes formas de trabalho buscando a interação do aluno com o conhecimento. Essas professoras propiciam aos alunos oportunidades para se aventurarem por diferentes áreas do conhecimento, a partir do seu próprio interesse. As fronteiras disciplinares são rompidas, enquanto se abre espaço para saberes conhecidos por alguns e possibilidades para que possam emergir novos saberes para todos. O respeito à heterogeneidade, possibilita abrir novos caminhos.

Os planejamento não é estático, mas flexível aos interesses da turma, porém sem que haja prejuízo na aprendizagem. O registro é seu instrumento de avaliação, reflexão e controle do trabalho pedagógico, cabendo assim à própria professora controlar o desenvolvimento do seu trabalho.

Apesar de um tanto longa, a leitura de uma dessas histórias é fundamental para a compreensão do trabalho desenvolvido por essas professoras.

Dia 17 de junho de 1998.

Hoje, quando entrei na sala encontrei as crianças alvoroçadas. Senti que não dava para dar o item do programa que tinha planejado. Pretendia hoje ensinar tanta coisa importante para a tal prova conjunta da escola e que se eu não desse o programa as crianças se ferrariam. Mas como eu posso ensinar o que dizem que é preciso que as crianças aprendam se elas só querem falar no jogo Brasil x Marrocos? Eu sempre desconfio que não

é possível que todas as crianças devam aprender as mesmas coisas na mesma hora. Eu não sei como é que se pode ser construtivista e ensinar as mesmas coisas na mesma hora para pessoas diferentes. *Ou eu não entendi o que é esse negócio de construtivismo, que em todas as reuniões nos dizem que é moderno, ou o que a supervisora diz que nós temos que cumprir – os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) –, não têm nada a ver. Eu desconfio que nem elas sabem. Deixa pra lá, porque o que interessa é que as minhas crianças aprendam a ler e escrever bem e aprendam a pensar, que é nisso que eu acredito.* Bem, quando eu vi que não ia conseguir seguir o que tinha planejado, pensei rápido que “se Maomé não vai à montanha, a montanha vai a Maomé”. Em vez de tentar impor disciplina, deixei rolar a conversa. Ai eles e também elas começaram a comentar o jogo, a fazer perguntas e eu compreendi que podia transformar aquela falação em aula. Fica até difícil anotar tudo que as crianças aprenderam e tudo que eu entendi que elas podiam continuar a aprender.

Seguindo a fala das crianças, eu fui puxando conversa e ensinando um monte de coisas. O melhor é que as crianças iam descobrindo coisas e ensinando umas às outras.

Estudamos onde fica o Marrocos. Ainda bem que na minha escola tem um mapa do mundo que eu mandei buscar na sala da diretora. Fui mostrando no mapa onde fica o Brasil, (as crianças acharam o Brasil imenso e o compararam com os outros países da América), a América Latina (“porque se chama América Latina?”), os países da América latina que estão jogando na Copa. Já que eu estava com o mapa na frente, mostrei a América do Sul e do Norte e alguns meninos disseram que o time dos Estados Unidos é de perna de pau e que não ia chegar às finais. E eu tive a surpresa de ver que as crianças sabem uma porção de palavras em inglês. Da América do Sul e América do Norte passamos para norte e sul, leste e oeste, e eu já ensinando os pontos cardeais. Olhar para o mapa e ir identificando os países que já conheciam e aprendendo os que não conheciam me levou a lhes ensinar a idéia de fronteira – os países que têm fronteira com o Brasil e os que não têm.

As perguntas iam surgindo e eu ia respondendo ou, como já disse, as próprias crianças iam descobrindo as respostas. Pode até parecer uma bagunça e falta de manejo de classe da minha parte, mas até que eu achei muito interessante.

As coisas que podiam parecer soltas e até caóticas iam se ligando às outras questões que surgiam e tudo ia fazendo sentido. *Isto me fez pensar se o melhor para as crianças aprenderem é seguir o programa ou o que agora substituiu os programas, que são os PCNs.* Como se explicaria, então, se da forma como estava acontecendo, eu via que as crianças aprendiam mais e com muito mais prazer. Era uma questão de matemática aqui, uma de geografia ali, uma história acolá, uma atividade de arte de repente, e música, e televisão, e escrita, muita escrita. Era como se tudo ficasse pipocando, mas acabasse tudo junto. O que juntava era a Copa do Mundo. Nessa hora me dá saudades de quando nós tínhamos reuniões pedagógicas e podíamos discutir a nossa prática pedagógica e umas ajudavam as outras, o que hoje por causa dos duzentos dias obrigatórios não dá mais.

É incrível como as crianças aprendem muito mais do que manda o programa quando elas estão envolvidas na própria aprendizagem e quando a professora está ensinando o que lhes interessa. Eu sempre me pergunto se tem sentido dizer que não se pode ensinar certas coisas a certas crianças antes que elas atinjam a maturidade. A minha experiência me mostra que quando a criança está interessada ela aprende, como está acontecendo agora com esta coisa de Copa do mundo. O que me faz pôr em questão o conceito de maturidade. *Preciso ler mais sobre isto. Afinal, teoria serve para isso. A gente descobre na prática e vai confirmar na teoria. Seria bom se práticos e teóricos tivessem um diálogo permanente.* Nós, as práticas, exerceríamos a nossa prática com mais segurança. Mas acho também que os teóricos poderiam aprender um pouco com a nossa experiência. Todos aprenderiam com o diálogo.

Quando eu mostrei o Marrocos no mapa as crianças quiseram saber que língua se fala no Marrocos e como eu não sabia, propus que a gente fizesse uma pesquisa, procurando nos jornais e nos livros. No dia seguinte, elas vieram todas contentes e orgulhosas porque descobriram que lá se fala francês e árabe. Quiseram saber por que se fala francês na França e também no Marrocos. Ensinei que na África se fala mais de uma língua porque falam a língua do colonizador e a língua do povo nativo. Como fui falar de colonizador e colonizado, lá tive eu de falar sobre a ação colonizadora dos europeus, da escravidão, das lutas pela independência.

A impressão que me dá, agora que eu estou escrevendo sobre o que aconteceu, é que as crianças iam puxando fios e cada fio trazia um assunto e que os fios se emaranhavam como se ganhassem novas formas, e as formas muitas vezes se modificavam e novas formas apareciam. É assim como um caleidoscópio, que está sempre mudando e fazendo surgir novas formas, novas cores, sem nunca voltar a forma original. *Liberdade é o que me ocorre. Que lindo viver uma situação de aprender/ensinar criando em liberdade!*

As crianças sozinhas foram descobrindo onde fica a África do Sul, a Escócia, a Alemanha, A Itália, a Inglaterra, o Chile e queriam saber onde fica cada um dos países que estão jogando na Copa e que língua se fala em cada país. Nunca vi estas crianças tão animadas para aprender. O interessante é que cada aprendizagem provocava nova curiosidade. Depois de descobrirem onde ficam os países, aprenderam o que é continente. (“Então a França é na Europa e o Brasil é na América Latina”), o que é oceano (“Tem um oceano Atlântico entre o Brasil e a França? Então o avião passa por cima do oceano? Então não pode ir de carro pra França?”). As perguntas vinham como enxurrada (...)

(...) *Não importa que a Copa do Mundo não seja parte do que está listado nos PCNs, o que importa é que as crianças aprenderam muito mais e melhor do que se eu fosse seguir o que os PCNs mandam a gente ensinar. E eu tenho de admitir que aprendi muito também. Aprendi sobre tanta coisa que tive de pesquisar, pois não sabia, e aprendi sobre ser melhor professora (p.48-54 grifos meus).*

Segundo Garcia, o trabalho dessa professora é uma resposta aos que descrêm da capacidade criadora das professoras. Sua postura é investigativa e reflexiva. Está comprometida com a aprendizagem de seus alunos e incomodada com o fracasso. A professora está rompendo com as análises simplificadoras e em consequência compreendendo que o real é complexo. Também estuda e vai buscar explicações na teoria quando seus próprios recursos não conseguem explicar (Garcia, 1999, p.54-55).

Quando Althusser afirma a posição da maioria dos professores como reprodutores da ideologia dominante, está descartando a possibilidade de na reprodução também haver fermentação.

“(...) e muitos (a maioria) não têm nem um princípio de suspeita do “trabalho” que o sistema (que os ultrapassa e esmaga) os obriga a fazer, ou, o que é pior, põem todo seu empenho e engenhosidade em fazê-lo de acordo com a última orientação (os famosos métodos novos!). Eles questionam tão pouco, que contribuem, pelo seu devotamento mesmo, para manter e a alimentar esta representação ideológica da escola, que faz da Escola hoje algo tão “natural” e indispensável, e benfazeja aos nossos contemporâneos como a Igreja era “natural”, indispensável e generosa para nossos ancestrais de séculos atrás” (Althusser (1985), p. 80-81).

José Luís Sanfelice também admite e constata a possibilidade da escola como reprodutora das relações sociais vigentes.

“Não me esqueço, aqui, de lembrar que uma vez estabelecidas as relações de produção próprias do capitalismo, todos os esforços da sua classe dominante são no sentido de reproduzi-las. A educação tomada como fenômeno educativo geral e a educação desenvolvida em Sala de Aula, não estão desvinculadas da reprodução. Nos dois níveis, se assim posso dizer, a educação se constitui numa das possibilidades da reprodução. É impossível negar que o pedagógico da Sala de Aula contribui para a formação da força de trabalho, dissemina a ideologia dominante e evita a conjugação entre teoria e prática. A reprodução necessária à conservação do capitalismo, é sempre contrária às transformações e superação do mesmo. Isto faz com que a reprodução seja também sempre contrária aos interesses das classes subalternas. A reprodução, então, é

fundamental como defesa do próprio capitalismo e na medida em que existem, no interior dele, as forças contrárias a ele” (Sanfelice, 1986, p.91).

Porém, ao constatar a necessidade da apropriação do saber formal pelas classes populares, reconhece que essa apropriação também é necessária para um desmascaramento das atuais relações sociais.

“Não é possível, ao capitalismo, visando neutralizar a explicitação dos interesses das classes subalternas, inviabilizar de forma permanente o ensino de conhecimentos válidos também para elas. Na sala de Aula que existe hoje, com todas as críticas que ela recebe, há sempre a possibilidade, no preparo de homens para o processo produtivo, desvelar-se também o como e o porquê da produção. Isto significa que a educação/reprodução da Sala de Aula pode ser, concomitantemente, educação/fermentação”(Sanfelice, 1986, p.92).

Na Sala de Aula pode haver um combate de idéias, porque é o que está ocorrendo fora dela. A Sala de Aula e o trabalho docente que aí se realiza, não estão desvinculados do todo social e das suas contradições. O trabalho do professor não é apenas individual, porque ele é um agente social, que atua como mediador na formação de outros agentes sociais (Sanfelice, 1986, p.93).

Sendo assim, o trabalho pedagógico revela-se como contraditório, não havendo só uma perspectiva de resultado. A contradição presente no fazer pedagógico de todo dia com indivíduos diferentes, gera diferentes interpretações e se constitui num processo que possibilita instrumentos de luta ao indivíduo. O conhecimento do saber elaborado dá ao sujeito condições, que se não são totalmente igualitárias, pelo menos tornam possível que ele lute com as mesmas armas de seus opressores.

Nas palavras de Saviani, “(...) o dominado não se liberta se ele não vier a dominar aquilo que os dominantes dominam. Então, dominar o que os dominantes dominam é condição de libertação” (Saviani, 1985, p.59).

O fazer pedagógico em sala de aula, isto é, a prática, aliada à teoria (conquistada em bancos escolares, ou buscada após sua formação), pode dar ao professor instrumentos que permitam que seu trabalho vá muito além da mera reprodução. A

reprodução e a transformação caminham lado a lado no fazer pedagógico. É nesse contexto de discussão entre duas dimensões que, embora distintas entre si, perpassam o fazer pedagógico, que o professor constrói sua identidade profissional.

Percebemos claramente no relato dessa professora o enfrentamento de suas crenças, propósitos e valores na construção de sua identidade profissional. Desse enfrentamento resulta a superação de modelos impostos, e questionamentos sobre o ato de ensinar e aprender.

Na discussão da relação da prática com a teoria, e no confronto consigo mesma a professora vai construindo a sua identidade profissional:

“Uma identidade profissional se constrói (...) do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias. Constrói-se, também pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida o ser professor” (Pimenta, 1999, p.19)

Conforme já dito no capítulo anterior, na consciência crítica há um compromisso (Freire, 1983 p.19). O compromisso está visível na prática da professora: ela não somente realiza seu trabalho pedagógico, como reflete sobre ele assumindo uma postura crítica diante das propostas que são elaboradas por outros profissionais.

Os conhecimentos trabalhados em sala de aula também constroem a consciência crítica. Mesmo sem ter consciência, a professora exerce um papel político ao questionar o porquê e o para que de ensinar. Neste caso a consciência ingênua (que desconhece seu papel político) está a favor da formação da consciência crítica.

O trabalho pedagógico não se restringe à função reprodutora, mas não se pode negar que essa seja uma das suas dimensões. As propostas pensadas e efetivamente implantadas no sistema educativo não são elaboradas pelos professores, mas isso não quer dizer que o trabalho que os mesmos venham a desenvolver na sala de aula será única e exclusivamente corresponder àquilo que se espera que eles façam.

Para que haja um posicionamento crítico é impreterível que o professor tenha comprometimento e seja autônomo. E ainda, que tenha condições de pensar e repensar sua prática, buscando novos caminhos para solucionar os problemas. Requer principalmente que tenha coerência entre discurso e prática, isto é, que estabeleça uma relação coesa da prática com a teoria. Deste modo, adotando uma postura crítica e sendo competente na sua prática, possibilitará o seu desenvolvimento pessoal e profissional, e ainda dará oportunidade ao aluno para que amplie seus conhecimentos e seja portador de um olhar crítico e transformador sobre as desigualdades sociais.

Capítulo III

Herói, Vilão ou Vítima?

*"A mente que se abre a uma nova idéia
jamais voltará ao seu tamanho normal"*

*Albert Einstein (Revista Nova
Escola, edição 171, abril, 2004).*

A afirmação de Althusser, que desencadeou toda essa discussão, a definição de ideologia, as características da formação e as histórias reais de Garcia, nos conduzem à conclusão acerca do papel do professor.

O papel do professor não é estático, inflexível, mas tem movimento de acordo com o momento histórico e ganha vida própria na construção de sua identidade.

Além dos objetivos esperados pela classe dominante com seu poder ideológico, estão os interesses de uma grande maioria que, de posse do saber elaborado, pode fazer frente a esta ideologia.

O conhecimento é indispensável para a libertação e superação das desigualdades sociais, "(...) o domínio da cultura constitui instrumento indispensável para a participação política das massas". Os conteúdos culturais que servem à legitimação do poder servem também para fazer valer os interesses das camadas populares (Saviani, 2002, p.55).

O papel estabelecido para o professor pelas teorias reprodutivistas não abre possibilidades de mudanças.

A escola como reprodutora de uma sociedade de classes pautada na desigualdade, apresenta o professor em dois papéis intimamente ligados pelo trabalho que realiza: o de vítima e o de vilão.

Se ao reproduzir a ideologia dominante muitos dos que a reproduzem não se dão conta disso, ao professor caberia o papel de vítima, porque também ele, nessa situação, desconhece o caráter ideológico que norteia seu trabalho.

Apesar de a consciência, segundo Marx, ser determinada pelas condições concretas de nossa existência, a realidade pode não estar representada exatamente como ela é.

“Isto não significa, porém, que nossas idéias representem a realidade tal como esta é em si mesma. Se assim fosse, seria incompreensível que os seres humanos, conhecendo as causas da exploração, da dominação, da miséria e da injustiça nada fizessem contra elas” (Chauí, 2002, p.416).

No caso do professor, seria incompreensível que, tendo consciência crítica, viesse a ser instrumento de manutenção de uma sociedade injusta e desigual.

Somente a caracterização da consciência ingênua poderia explicar a atribuição ao professor do papel de vítima. Vítimas do sistema que os obriga e intimida, tornando-os meros reprodutores que trabalham no Aparelho Ideológico de Estado para manter a hegemonia da classe dominante.

“... e muitos (a maioria) não têm nem um princípio de suspeita do “trabalho” que o sistema (que os ultrapassa e esmaga) os obriga a fazer, ou, o que é pior, põem todo seu empenho e engenhosidade em fazê-lo de acordo com a última orientação (os famosos métodos novos!). Eles questionam tão pouco, que contribuem, pelo seu devotamento mesmo, para manter e a alimentar esta representação ideológica da escola, que faz da Escola hoje algo tão “natural” e indispensável, e benfazeja aos nossos contemporâneos como a Igreja era “natural”, indispensável e generosa para nossos ancestrais de séculos atrás (Althusser (1985), p. 80-81).

Em sua maioria, os pensamentos de Althusser enfatizam um professor de consciência ingênua, quem sabe um dominado, aquele que não é capaz de construir sua história profissional.

Ainda que se admitisse em algum momento a consciência crítica, nesta circunstância da reprodução pior seria, pois a ele, o professor, restaria o papel de vilão.

Vilão da história, por contribuir de maneira incondicional para a reprodução das desigualdades sociais, trabalhando com afinho e dedicação para sua manutenção.

Fica ainda mais clara essa visão, quando Althusser afirma que:

Os professores, respeitosos da “consciência” e da “liberdade” das crianças que lhes são confiadas (com toda confiança) pelos “pais” (que por sua vez são também livres, isto é, proprietários de seus filhos), conduzem-nas à liberdade, à moralidade, à responsabilidade adulta pelo seu exemplo, conhecimentos, literatura e virtudes “libertárias” (Althusser, 1985, p.80).

O conhecimento fica restrito a sua dimensão reprodutora, sendo que outras dimensões como: liberdade, transformação e igualdade (todas com possibilidade de êxito com a obtenção do conhecimento) ficam esquecidas.

A produção do conhecimento, o embate de idéias que se trava numa sala de aula, são instrumentos de transformação, de reflexão e de ação. Não se pode ignorar a dimensão transformadora do processo pedagógico e nem afirmar que o conhecimento acumulado seja estático. Isto seria admitir que mesmo passando anos estudando (tendo acesso a conhecimentos científicos) e interagindo com diferentes sujeitos, a consciência do sujeito fosse sempre a mesma.

A teoria reprodutivista tem o mérito de fazer a crítica aos mecanismos existentes, porém não apresenta proposta de intervenção prática visando à superação desses mecanismos. A resposta para questões que emergem dos professores, como por exemplo, a de como desenvolver uma prática crítica, não pode ser encontrada nessas teorias, porque “a prática pedagógica situa-se sempre no âmbito da violência simbólica, da inculcação ideológica, da reprodução das relações de produção”. Não há como o professor ter uma atuação crítica, pois para cumprir sua função é necessário que desconheça seu papel e mesmo que deseje mudar essa situação, não consegue “porque as forças materiais não dão margem” à mudança de conduta (Saviani, 2003, p.67).

Não dá para entender o papel do professor pautando-se somente na visão de um professor vítima ou vilão. Althusser também admite a presença de heróis entre os professores, mas adverte que são muito poucos.

“Peço desculpas aos professores que, em condições assustadoras, tentam voltar contra a ideologia, contra o sistema e contra as práticas que os aprisionam, as poucas armas que podem encontrar na história e no saber que “ensinam”. São uma espécie de heróis. Mas eles são raros (...)” (Althusser, 1985, p.80).

O autor afirma que eles tentam se voltar contra a ideologia, mas dá a entender que esta luta é inglória.

Se pensarmos, em tudo que já foi dito, nos aspectos de sua formação, na representação ideológica que se espera dos professores, no tempo que tem para se dedicar aos estudos, conseqüentemente poderíamos concluir que entre todos os professores há mais heróis do que vítimas ou vilões.

O heroísmo dos professores e das professoras, muitas vezes abafado, porque não interessa à sociedade que sejam heroínas, pode ser ouvido nas falas daquelas que enfrentam desafios no fazer pedagógico cotidiano. Desafios de romper com velhos paradigmas, e buscar dentro de si mesmas forças para superar o que muitas vezes já está cristalizado.

Considerando a história narrada por Garcia no capítulo anterior, fica claro que a sala de aula é palco de muitas contradições e que nem sempre o professor está reproduzindo o que se espera que ele faça.

Em nenhum momento a professora foi submissa ao sistema, deixando que este a dominasse. Pelo contrário, agiu de acordo com suas convicções, muitas vezes buscando auxílio na teoria. Nesse sentido, mesmo sem ter consciência disso fica evidente o papel político e crítico da professora que problematiza a educação, buscando o porquê e o para quê da aprendizagem.

“A contradição, a divergência, a desobediência e também o desrespeito como atitude de insubmissão aos nossos preconceitos, voltam-se muito mais contra as idéias do que

contra as pessoas. De outro modo o educador não alcançaria o seu objetivo. Pelo contrário, sua ação tornar-se-ia conservadora, já que incitaria o outro a permanecer na sua posição, na segurança que lhe dá o sagrado ou consagrado em sua vida” (Gadotti, 2001, p.84).

Saviani também se refere ao compromisso político do educador, através do desvelamento das leis que regem a sociedade capitalista. Segundo ele:

“Isto implica desobedecer, quebrar as regras estabelecidas, ousar comer do fruto da “árvore da ciência do bem e do mal”, negando, assim, a inocência paradisíaca que reina na escola capitalista (Saviani, 2003, p.45)”.

A questão política da educação não costuma ser preocupação dos cursos de formação do educador. No entanto a conscientização é um ato político, é perceber as relações entre escola e sociedade, mas “(...) não só estabelecer relações entre escola e sociedade, senão estabelecer relações também entre o que se ensina, entre os valores que testemunha o educador e os padrões de comportamento exigidos por uma sociedade ou pelo grupo social dominante (Gadotti, 2001, p.88)”.

Ainda segundo esse autor, é na prática que encontramos a necessidade de recorrer às análises teóricas, como maneira de aprofundar e compreender as questões que a vida nos suscita. Quando a professora envolve as crianças no fazer pedagógico despertando seu interesse e sua criatividade, está cumprindo sua função de não deixar morrer a curiosidade motivadora do aprendizado.

“Caberá ao educador, sobretudo, não deixar que a escola mate essa capacidade de se espantar diante do mundo e buscar compreendê-lo cada vez melhor, que nasce com os primeiros passos da criança (Gadotti, 2001, p.88)”.

Para Gadotti “é na prática da educação que o educador se educa”. “(...) o educador tem que se educar com cada educando (...)”, porém esse fato não exime o educador da responsabilidade de coordenar a aprendizagem (Gadotti, 2001, p.87).

Observamos também essa prática no relato da professora: “(...) E tenho de admitir que aprendi muito também. Aprendi sobre tanta coisa que tive de pesquisar, pois não sabia, e aprendi sobre ser melhor professora (Garcia, 1999, p.54)”.

Um professor se constrói no embate de idéias, na troca de conhecimentos, na interação entre professor e alunos. O aprendizado do professor está em constante mudança, é uma história que se escreve a partir de muitas histórias. Das histórias individuais que vivem, das histórias de outros professores e das histórias dos alunos que perpassam a sua.

A coragem também é atributo dos heróis. Coragem para mudar, para lutar contra os que têm mais poder, ou mesmo para lutar contra suas próprias crenças. Coragem para inovar, para ir contra o que está estabelecido, para quebrar regras.

As histórias contadas por Garcia são histórias de professoras corajosas, que não se contentam em ser sujeitos conduzidos pela história, mas querem ser sujeitos condutores dela. São professoras que reconhecem a importância da escola, não só como reprodutora, mas como espaço de aprendizados que contribuem para a superação das desigualdades sociais.

“Ora, a escola é o lugar privilegiado capaz de redimensionar os saberes de que são portadores os professores, que se manifestam na ação pedagógica, e as concepções sobre os processos de ensinar e aprender que informam uma série de comportamentos e atitudes (Lelis, 2001, p.47)”.

O enfrentamento das situações vivenciadas e dos desafios que se apresentam no fazer pedagógico, possibilita o crescimento individual e conseqüentemente a formação da consciência crítica. Além disso, em nossa cultura, a capacidade de transformar e utilizar os instrumentos de que dispõem para uma prática transformadora, é uma característica atribuída aos heróis. Seria esta uma imagem apropriada ao professor?

Conclusão

Muito além de herói, vilão ou vítima

A conclusão que se apresenta, nesta breve reflexão, de forma clara e explícita é de que os papéis de herói, vilão e vítima fazem parte do entendimento do que é ser professor. Esses papéis são concomitantes. São dimensões do fazer pedagógico que se entrelaçam.

Não há como negar a dimensão reprodutivista da escola e nem sua dimensão transformadora. Há sim que entender a prática pedagógica como instrumento que pode servir às duas dimensões, mesmo porque na reprodução pode haver transformação. A reprodução e a transformação são ambas possíveis resultados da prática pedagógica.

Não é possível atribuir um único papel ao professor porque não há definição que possa limitar, sob pena de se incorrer numa injustiça, a natureza intrínseca desse papel. Os diferentes papéis atribuídos ao professor encontram sua razão em determinados momentos de sua trajetória. Estão entrelaçados e podem, em determinados momentos, caminhar juntos e, em outros, totalmente separados. Um professor vai se formando a cada dia, com os saberes de sua formação, de suas experiências, de suas crenças e de suas descobertas.

O saber do professor é um saber plural, “que provém da formação profissional (escolas normais ou faculdades de educação), dos conteúdos disciplinares, dos currículos e da própria experiência”. O ofício de professor apresenta a articulação de vários saberes simultaneamente e cabe a ele integrar e mobilizar esses saberes de forma adequada na sua prática (Nunes, 2000)

Enquadrar os professores em um único papel não seria possível, pois a própria história viria desmentir e colocar à prova essa afirmação. Afirmar também o predomínio da consciência ingênua sobre os professores não me parece adequado diante dos argumentos apresentados acima.

Segundo Freire, somos seres programados, condicionados e não determinados:

“Enquanto condicionados nos veio sendo possível refletir criticamente sobre o próprio condicionamento e ir mais além dele, o que não seria possível no caso do determinismo. O ser determinado se acha fechado nos limites de sua determinação” (Freire, 2000, p.13).

Sendo assim:

“Para além da passividade e incompetência técnica do magistério, julgada e arbitrada pelas agências governamentais e burocratas do Estado, o que importa é compreender que os professores ocupam posições diferenciadas em termos dos recursos que dispõem e que construíram em suas histórias” (Lelis, 2001, p.48).

Cada professor é uma história, um caminho. A educação é um caminho de muitas possibilidades que se abrem dia após dia no fazer pedagógico. No entanto, cabe ao professor procurar o caminho do diálogo com seus pares, com sua prática, com a teoria e também com seus alunos. O melhor caminho não está em ser reconhecido pelos papéis que possa ter desempenhado, mas em ser aquele que percebe e sente a educação como transformadora. Reconhecer que existe um leque de possibilidades no fazer pedagógico é acreditar que como sujeito de sua história, o professor pode através da sua vivência construir sua identidade profissional. Além disso, é reconhecer que seu trabalho é portador de resultados diferentes, porque eles, os professores e as professoras não estão imunes à reprodução, mas estão muito além de meros reprodutores.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALTHUSSER, L. (1918). Aparelhos Ideológicos de Estado: nota sobre os aparelhos ideológicos de estado(AIE) / Louis Althusser; tradução de Walter José Evangelista e Maria Laura Viveiros de Castro: introdução crítica de José Augusto Guilhon Albuquerque.- Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985, 2ª edição.
- ALVES Nilda e GARCIA Regina Leite (orgs.). O sentido da Escola. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.
- ARROYO, Miguel G. Ofício de Mestre : imagens e auto-imagens / Miguel G. Arroyo. – Petrópolis, RJ : Vozes, 2000.
- BRANDÃO, Helena H. Nagamine. Introdução à análise do discurso / Helena H. Nagamine Brandão – 2ª reimpressão da 7ª edição – Campinas, SP: Editora da Unicamp (Coleção Pesquisas).
- CHAUI, Marilena. Convite à Filosofia. São Paulo: Editora Ática, 2002.
- FREIRE Paulo. Política e educação : ensaios / Paulo Freire. – 4. ed. – São Paulo, Cortez, 2000. (Coleção Questões da Nossa Época ; v.23).
- FREIRE, PAULO (1983). Educação e mudança/Paulo Freire; tradução de Moacir Gadotti e Lílían Lopes Martin.- Rio de Janeiro: Paz e Terra (Coleção Educação e Mudança; vol.1).
- GADOTTI, Moacir. Pedagogia da Práxis/Moacir Gadotti ; prefácio de Paulo Freire. – 3. ed. – São Paulo : Cortez : Instituto Paulo Freire, 2001.
- LELIS Isabel. Profissão docente: uma rede de histórias. Revista Brasileira de Educação – Maio/Jun/Jul/Ago, 2001, nº17.

MARQUES, Mário Osório. A formação do profissional da educação. Ijuí : Ed. Unijuí, 2000. – 240p. – (Coleção Educação ; 13).

MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. A Ideologia Alemã. São Paulo: Editorial Grijalbo, 1977.

MORAIS, de Regis (org.). Sala de aula: que espaço é esse? Campinas, SP : Papirus, 1986.

PIMENTA, Selma Garrido (org.). Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo : Cortez, 1999.

ROSA, Sanny S. da. Construtivismo e mudança / Sanny S. da Rosa ; [prefácio de Antônio Joaquim Severino]. – 8.ed – São Paulo, Cortez, 2002. (Coleção Questões da Nossa Época; v.29).

SAVIANI, DERMEVAL. Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política/Dermeval Saviani – 35. ed. Revista-Campinas, SP: Autores Associados, 2002 (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo; vol.5).

_____. Pedagogia histórico-crítica : primeiras aproximações/Dermeval Saviani – 8.ed. revista e ampliada – campinas, SP : Autores Associados, 2003. – (Coleção educação contemporânea)

