



POR QUE NA PRÁTICA A TEORIA É OUTRA COISA(?):

Uma reflexão sobre a formação e a respeito do lugar social do professor contemporâneo

Antonio Luiz da Silva (UFRN)
tonlusi@hotmail.com

RESUMO:

Neste ensaio, baseado numa observação participante, refletirei sobre a formação dos profissionais de educação. No primeiro tempo, destacarei a formação dos educadores, admitindo inclusive que alguns dispõem de baixa qualificação para o exercício do magistério. No segundo momento, lembrarei que não é possível pensar o professor como alguém que não dispõe de nenhum saber, que está zerado, mesmo alguns tendo qualificação insatisfatória. No terceiro instante enfatizarei que a prática pedagógica, inserida no campo dos saberes e fazeres humanos, é ação científica. Sendo assim, todo professor deve ao menos aspirar uma inserção mais séria no mundo da ciência. Finalizando, reconheço que na escola e na educação nem sempre o real está próximo do ideal. Mas o ideal não precisa ser o inatingível. Julgo ser importante não perder de vista que o não poder fazer tudo o que se deseja pela educação e pela escola não autoriza ou legitima o cruzar os braços e o não fazer absolutamente nada.

Palavras-Chave: Professor, prática pedagógica, saberes escolares, ciência.

ABSTRACT:

In this essay, based on participant observation, I will reflect on the qualifications of educators. In the first time, I will highlight the formation of educators, admitting that some have low qualification for teaching. In the second moment, I will remember the teacher as someone who has some knowledge, which is not empty, even knowing of some with unsatisfactory qualification. In the third instant I will emphasize that the pedagogical practice, inserted in the field of human knowledge and actions, is scientific action. Therefore, every teacher should at least aspire to a more serious insertion in the world of science. Finally, I recognize that in school and in education the real is not always close to the ideal. But the ideal does not have to be the unattainable. I think it is important to know that not being able to do everything that is desired for education and school does not authorize or legitimize the crossing of arms and doing nothing at all.

Keywords: Teacher, pedagogical practice, school knowledge, science.

1 – INTRODUÇÃO À TEMÁTICA:

Ninguém em sã consciência ousaria diminuir a importância decisiva da escola e da educação para a vida cultural, humana, econômica e tecnológica nas sociedades contemporâneas. Escola e educação são necessidades sociais unânimes, de modo que não se pode abrir mão delas em hipótese alguma. Em razão do destacado papel que desempenham



para a construção dos rumos futuros de qualquer nação, constantemente temáticas no entorno delas têm ocupado os debates tanto nas esferas institucionais mundiais quanto locais. E, além de ocuparem o centro de interesses governamentais, não-governamentais, acadêmicos e políticos, a educação e a escola também são conteúdos frequentes nas rodas de conversas da vida social e doméstica. No Brasil, por exemplo, muito mais do que um direito para todos, constitucionalmente legislado, a escola e a educação constituem um assunto de todos. À semelhança do futebol, da política, do carnaval e da religião, ambas atraem quase sempre discursos que evocam paixão e polêmica. Ninguém tem, portanto, a respeito delas a palavra derradeira. Trata-se pois de um terreno aberto à polifonia discursiva e provocativa.

É claro que uma coisa é a unanimidade, necessidade e importância da educação e da escola. Outra, é o gerenciamento, o financiamento, e o compromisso dentro da realidade concreta delas. É preciso reconhecer que os investimentos financeiros que se voltam para elas são bastante desiguais nas várias regiões do mundo e mesmo nas várias regiões de um país. Além do mais, o formato ideológico que as conduzem – democrático ou autoritário, capitalístico ou libertário – repercute significativamente no desenvolvimento de suas ações.

A escola e a prática educativa não são e nem poderiam ser tomadas como temas banais. Os autores vêm observando-as em meio à crise social (GANDIN, 2004), em sua passagem das promessas às incertezas (CANÁRIO, 2008), sob questionamento quanto à sua serventia, sobretudo, a partir de seu formato mais tradicional (YOUNG, 2007), situadas quase que num beco sem saída fácil, sobretudo quando se pensa na impossibilidade de sua reformulação sob o comando do sistema capitalista (MÉSZÁROS, 2008), estando, portanto, bem longe de alcançar um modo de operar desbarbarizado (CASTRO, 2013), em meio à desordem social em que a sociedade está vivendo (SILVA, 2012). Educação e escola, pelos muitos elementos envolvidos, não constituem, de fato, ações simples. Seus problemas são de naturezas diversas e as suas soluções deverão vir, preferivelmente, na convergência de várias direções.

Observando, ultimamente, através dos meios de comunicação social, os especialistas e os formadores de opinião têm reclamado de muitos problemas que envolvem a escola e a educação. Tem sido destacado de maneira especial, a questão dos profissionais, especialmente no que toca à formação para atuação nesse universo específico. Percebo que a questão da formação do professor, mesmo que ninguém fique muito confortável para refleti-la, ainda continua sendo um dos problemas/soluções para a escola e educação de nosso tempo e, por isso, precisa ser arrostada continuamente.

Este texto, no que tange ao aspecto metodológico, é fruto de observação participante (CRUZ NETO, 2001), resultado de minha atuação nos últimos 08 anos em cursos de formação de professores, os quais por motivos éticos não serão aqui nomeados. No primeiro tempo, destacarei a formação do educador, admitindo inclusive que alguns dispõem de baixa qualificação para o exercício do magistério. No segundo momento, lembrarei que não é possível pensar o professor como alguém que não dispõe de nenhum saber, que está zerado, mesmo alguns tendo qualificação insatisfatória. No terceiro instante enfatizarei que a prática pedagógica, inserida no campo dos saberes e fazeres humanos, é ação científica. Sendo assim, todo professor deve ao menos aspirar uma inserção mais séria no mundo da ciência. Finalizando, reconheço que na escola e na educação nem sempre o real está próximo do ideal. Mas o ideal não precisa ser o inatingível. Julgo ser importante não perder de vista que o não poder fazer tudo o que se deseja pela educação e pela escola não autoriza ou legitima o cruzar os braços e o não fazer absolutamente nada.

2 – PINTANDO O QUADRO PROBLEMÁTICO: A qualificação do(a) professor(a) como problema da educação

De minha observação por quase uma década em sala de aula, tem ficado cada vez mais claro que o professor encontra-se entre os muitos problemas que envolvem a escola e a educação contemporânea. Mesmo não valendo para todos os profissionais, há professores sem capacitação satisfatória para o exercício do magistério. Existem educadores que leem mal, que tropeçam nas palavras, que não conseguem interpretar um texto lido, que não conseguem escrever mais do que uma frase no papel e que, escrevendo-a, não revelam a menor segurança gramatical. Esses professores, embora saibam muita coisa, o que refletirei abaixo, sua capacidade de sistematização, muitas vezes, é bem comprometida.

Sempre me perguntava o que deveria fazer numa tal situação, porque não se trata de professores com deficiência intelectual, mas de educadores com percurso escolar mal elaborado, que, provavelmente, haviam feito uma alfabetização muito frágil. Muitos desses professores eram provenientes de uma educação de qualidade rasa, como eles diziam criticando, feita na escola pública de seus municípios. E, por conta disso, traziam consigo um modelo de educação bem deficitário, sendo que alguns se quer percebiam sua defasagem escolar. Acredito que sem uma intervenção pedagógica, que retome o que foi deixado pelo caminho, a sua formação continuará aprimorando apenas o seu antigo histórico de dificuldades, e o que será pior, irão reproduzir seu conhecimento frouxo em seus alunos.



Entre as alunas já professoras existiam aquelas que demonstravam verdadeira aversão aos conteúdos que ensinavam. Matemática inicial, conhecimento que envolvessem cálculos ou raciocínios lógicos, eram por elas considerados um terror. Experimentos em ciências eram muito chatos em sua opinião e a maioria dos conteúdos escolares elas não sabiam pra que serviam, obviamente, não sabiam como fazer relações entre o que ensinavam e a vida das crianças a quem ensinavam.

Alguns dos meus alunos professores contaram que passavam anos a fio repetindo os textos dos livros didáticos, sem apropriação e sem criar nada de seu. Eram justo esses que, em vários momentos, queixavam-se de que ‘os alunos de hoje não querem nada com da vida’. Até mesmo aquelas com um pouco mais de interesse pela educação viviam pedindo técnicas para ensinar isso ou aquilo. É terrível a professora que pede modelos copiados para tudo. Se ela pede modelo é porque não tem coragem ou segurança na hora de se aventurar.

Educação exige reflexão, não é uma cozinha que basta seguir uma receita. Aliás, a educação não tem receitas prontas. A escola é sempre um campo aberto a muitos experimentos intelectuais, desde que éticos.

Ao contrário daquilo que nos recomendou Paulo Freire (1997;1994; 2004), a maioria dos professores nunca pensava sobre sua ação. Para o referido autor, o professor tem de pensar e repensar a sua prática, tem de se debruçar sobre a sua sala de aula, tem de inventar, sempre que preciso, tem de ter flexibilidade. Por isso, deve criar e validar sua metodologia. Somente ele pode transformar e pensar o seu caminho, com ajuda de seus pares, claro. Muitos até acusava “Esse negócio de ação-reflexão-ação uma invenção que não levava a nada”. Porém, todos diziam cumprir o que as secretarias mandavam, a qual já seguia as indicações do Governo do Estado e do Governo Federal. Pareceu-me que iam fazendo de qualquer jeito aquilo que o MEC – Ministério da Educação e Cultura lhes manda fazer.

Alguns, isto é certo, tinham uma jornada de trabalho bastante escorchante, assumindo tantas atribuições, tantos turnos, inclusive com ocupações tão dispares, que acabavam sem energia mental para uma breve leitura ou para uma reflexão qualquer. Imagine-se o professor que para se sustentar financeiramente, além de seu trabalho na sala de aula, tem de vender cosméticos, roupas, picolé, ser cabeleireiro ou dono de boteco, etc.

As alunas dos cursos de formação de professores nos quais tenho trabalhado, especialmente em cursos de fins de semana, todas tinham de trabalhar. Mesmo as que já eram professoras contatadas, a maioria não se sustentava financeiramente apenas do seu salário mensal, mas também de bicos como vendedoras ou outras atividades. Muitas vezes, eu tive de parar as aulas para que elas recolhessem e organizassem seus materiais de compras-e-vendas.



E o pior, eu não podia fazer nada porque, do contrário, elas não teriam como pagar a sua faculdade.

Algumas me disseram que estavam na sala de aula apenas para completar a carga horária e esperar o tempo de se aposentar, e estavam fazendo faculdade para poder se aposentar com um pouco mais de salário. Algumas diziam que foram pra educação porque era a única coisa a fazer. Outros ganharam o posto de professores por arranjos políticos, como moeda de troca de votos familiares. Muitos desses professores já estavam em sala de aula há bastante tempo, alguns com 10, 13, 20 anos de magistério.

Daqueles que já estavam em sala de aula há bastante tempo, tenho ouvido relatos de que alguns se negam a participar dos cursos de especialização ou de qualificação, mesmo quando estes são financiados ou indicados por suas secretarias. Há uma rejeição muito alta na direção desse investimento. Alguns até dizem que nesses cursos de capacitação só são ensinadas modas passageiras, que não servem de nada.

Para muitas professoras sua entrada na faculdade não representou absolutamente nada de positivo pessoal, sendo para algumas apenas um incômodo de final de semana. Alguns professores reclamavam porque tinham de estudar no fim de semana, no feriado, quando deveriam estar fazendo outras coisas com seus familiares. Nos cursos de formação, muitos disseram estar apenas para não se desempregar. Aliás, pela imposição dos gestores, visto que a legislação nacional tenderá a se fechar cada vez mais na contratação de professoras. O Brasil já exige que todos os seus professores tenham formação universitária. E num futuro não tão distante essa será a condição básica para se ingressar no magistério. Quando se decretou no país que todo professor deveria ser graduado houve um certo mal estar na categoria. Hoje uma parte dos professores já reconhece a necessidade da graduação; além disso se multiplicaram as faculdades que garantem formação, inclusive aquelas que oferecem graduação à distância e na modalidade semipresencial. Não vou aqui entrar no mérito desses serviços, porque o espaço não é oportuno.

Não quero e nem devo pensar que as queixas e a pouca disposição dos professores sejam ilegítimas. Elas podem estar corretas naquilo que afirmam. Contudo, em alguma medida essas observações parecem indicar que eles não sabem que estão longe ou que vão se distanciando cada vez mais das exigências da profissão que exercem. Alguns não têm mesmo a menor noção de compromisso social com a profissão que exercem e por isso vão apenas confirmando a escola como aparelho reprodutor (GUARESCHI, 2007, ALTUSSER, 2001; SILVA, 1992), numa alienação imensa, sendo cada vez mais desapaosados de seu poder. Sem perceber, vão deixando tudo ficar como sempre esteve ao seu redor.

Muitas das minhas alunas dos cursos de formação de professores era contratada pelas prefeituras e apenas um número insignificante delas tinha ascendido ao magistério por meio de concursos públicos. As contratadas se queixavam das concursadas e vice-versa.

Ainda mais grave, muitas professoras, além de não possuírem uma sólida ciência, também não dispunham de uma consciência crítica, política e cidadã.

Observei que uma das frases mais comuns na boca de algumas professoras era: “Na prática, a teoria é outra”. O que isso significava? Sem teoria não existe prática segura. A teoria ilumina a prática cotidianamente. Por detrás de toda prática tem de ter algum embasamento teórico. A reflexão guia a ação e vice-versa. A teoria é, sem dúvida, a alma do fazer.

Embora soe acusatório, muitas professoras, inclusive as com mais tempo de magistério, diziam não conhecer nenhum teórico ou teoria da educação e algumas afirmavam, categóricas, nunca ter lido nenhum clássico da educação. Muitas nunca leram a LDB, que poderíamos considerar como o código de ética das profissões que rodeiam os saberes pedagógicos. Muitos nunca tomaram conhecimento da legislação que rege o sistema de ensino do país e que simboliza instrumento legal da profissão.

Partindo de minha observação, parecia ter-se instalado um problema crônico em parte daquele professorado que precisava ser enfrentado e combatido com muito esmero e cuidado. De um lado, não dá para o professor que trabalha na formação inicial dos professores fazer acusações frontais, ou assumir atitude moralizantes. E do outro, não podemos acreditar no professor que não ler e menos ainda na professora que diz não gostar de ler.

Sem sombra de dúvidas, na atualidade, uma alfabetizadora que nunca leu Emilia Ferreiro ou Ana Teberosky não está correta. Um educador de Jovens e Adultos que nunca leu Paulo Freire não deve bater bem do juízo. Uma supervisora que nunca pegou nenhum dos grandes teóricos brasileiros da educação, perdoem o meu autoritarismo, está completamente errada.

É necessário reconhecer que o professor tem de ser formado e tanto melhor se melhor formado for. Por que exigir menor qualificação, por exemplo, para a professora que se encontra na alfabetização? Alfabetização é curso essencial, tão importante quanto o fundamental, o médio ou o superior. Ninguém, de forma consciente, entrega sua boca a um dentista tonto, por que entregaria seu filho a um professor desorientado, sem qualificação adequada? Talvez por isso tem surgido crianças com 1000 dias letivos sem ter completado uma alfabetização decente (SILVA, 2017).



É verdade que hoje não dá pra dizer que não existe material acessível ou que não se tem tempo. Em alguma medida, o tempo é possível de se inventar e material disponível nas redes mundiais de computação, através dos periódicos eletrônicos não falta. A leitura desse material não deve ser feita para fabricação de cópias, mas para que o professor tome contato com experiências que deram certo e para que se inspire em seu fazer. Ela deve ser realizada porque pressupõe que a educação do novo tempo tem de se pautar pelo conhecimento necessário e pertinente (MORIN, 2006, FREIRE, 2004), dito acadêmico, construído pela leitura de autores, pelos estágios, pelas disciplinas escolares.

Embora a base do meu discurso seja o professor que ainda não completou uma formação universitária, é preciso admitir que o fato de chegar a um posto de trabalho, para o qual a exigência mínima é uma graduação, não significa que o professor, o pedagogo, ou/e o licenciado já sejam qualificados definitivamente. A exigência da formação do profissional de educação deve ser permanente, sempre e para a vida inteira. Aliás, estudar não é coisa ruim. É bom ter sempre uma novidade intelectual, um saber para compartilhar.

Boa parte dos professores contemporâneos, especialmente alguns das séries iniciais, com os quais tive contatos em cursos de pedagogia, tinha formação bem rudimentar para o exercício do magistério. É importante não negar isso. Porém, assumir isso não significa dizer que não podemos enxergar a falta dos outros..., daqueles que deveriam pagar bem, por exemplo, que deveriam estabelecer um salário que desse aos professores condições de uma dedicação exclusiva... Mas essa será matéria para um outro artigo.

3 – CRIANDO ESPERANÇAS E ASSENTANDO OS PÉS NO CHÃO: A origem dos saberes em educação.

É importante destacar que o que foi dito acima não tem o objetivo de apontar bodes expiatórios, até porque entre os profissionais de educação, mesmo sendo uma minoria, há professoras que fizeram uma formação bastante salutar, que estão comprometidas com sua profissão e que dão conta de refletir. De qualquer forma, embora seja reconhecido que há professores sem suficiente preparo, é necessário admitir que há professores com alguns saberes importantes. Logo, se há professores que ocupam lugares problemáticos na educação, há também professores que apontam para esse campo com algumas soluções. Desse modo, tanto num quanto no outro lugar, o professor continuará sendo uma questão legítima a ser pensada em educação.

De qualquer forma, pensar a condição atual do professor na educação não é possível sem que se recorra à história. Houve um tempo em que o professor foi quase que o



personagem principal da educação. Meus alunos dos cursos de formação de professores, muitos nascidos e educados em cidades de pequeno porte, recordavam-se por narrativas de suas avós que a professora era uma autoridade municipal, ocupando destaque ao lado do padre, do prefeito, do delegado, por exemplo. Mas isso passou. À medida em que a educação procurou se estender a mais gente, mais professores precisaram ser contratados. A qualificação do profissional não acompanhou a demanda inicial. Muitos professores passaram a ser indicados politicamente, sendo muitas vezes apenas por amizades dos mandatários. Por esse viés, simplificando a discussão, aos poucos a profissão de professor deixou de ser um atrativo, porque foi perdendo o status, o poder, possivelmente o salário, etc, etc.

Frente à exigência de qualificação, a formação para professores passou a ser claramente cindida. Se observarmos hoje, os professores foram divididos em níveis diferenciados, uns foram para as séries iniciais, outros para o fundamental, alguns para o médio e por último um seleto grupo foi para o superior. O sistema formativo separou o professorado, qualificando alguns como pensadores de alto nível, colocando-os, de um lado, num pedestal bem alto de poder, conhecimento e saber. Do outro lado, num patamar muito abaixo, colocou a maioria dos docentes como executores de teorias desenvolvidas em “laboratórios pedagógicos universitários”. Ao fazer isso, a formação se esqueceu de considerar a potencialidade e a possibilidade daqueles que estavam tentando executar as teorias universitárias na prática cotidiana. O sistema de formação negava assim a estes a condição de também estarem desenvolvendo seus argumentos, de maneira tão científica quanto os seus colegas que se encontravam em outros patamares intelectuais da carreira docente.

Com esse artifício separatista, o sistema de ensino enfraqueceu a categoria tanto política, econômica quanto teórica e cientificamente. Em alguma medida, o conhecimento do professor do nível superior pareceu ser mais valorizado, logo abaixo vinha o professor do ensino médio, por derradeiro e numa valoração quase que sem alcance algum, estava o saber da professora que trabalhava na educação infantil. Se pensarmos em termos de retribuição salarial, essa é uma verdade até hoje retumbantemente confirmada. Consulte-se os editais dos concursos dos professores universitários e o indicados para professores de educação básica.

Sempre me pergunto se essa cisão não inibiu os professores, dando a alguns a sensação de que não precisavam de qualificação e de pesquisa, visto que já tinham aqueles que pensavam em seu lugar. Ora, por que pensar? Se essa hipótese tem alguma racionalidade, talvez ela explique porque as modas pedagógicas se sucedem sem que os professores as assimilem bem, sem que elas tragam alguma implicância para sua vida profissional,



justificando que “Na prática, a teoria é outra”. De fato, quando perguntava aos professores o que consideravam como construtivismo ou sócio-construtivismo, método freiriano, montesioriano, e outras “modas” que invadiram a educação brasileira nas últimas décadas, a maioria não sabia distinguir umas das outras. Não com todos os alunos, mas com um grupo significativo, eu tinha sempre a sensação de estar falando uma língua estrangeira.

Estava claro que do ponto de vista das teorias livrescas, os professores com os quais tenho convivido, a maioria já no meio do curso, não tinha ainda uma ciência sistematizada. Mas não é possível achar que eles nada sabiam e que todos estavam no mesmo patamar. De qualquer forma, seu conhecimento, nem sempre considerado com a seriedade necessária, vem despertando o interesse de alguns pesquisadores na atualidade. Maurice Tardif (2003) tem procurado resgatar o lugar do educador, o saber e o pensar do professor enquanto ser, homem ou mulher, que produz ciência no processo de ensino aprendizagem, na escola e na sociedade. Entendo que, mesmo ao lado daqueles que estão dizendo que na prática a teoria é outra, algumas professoras podem estar dizendo: estamos também inventando nossas coisas.

É verdade que meu interesse pelo saber dos professores, especialmente pelo saber produzido pelos professores da educação básica, tem duas inquietantes. Em primeiro lugar, essa preocupação surge justo no momento em que reconhecidamente o professor foi despido daquela capa mágica que indicava-o como a única fonte de conhecimento ou como o derradeiro dono do saber na instituição escolar e na sociedade, como era nos tempos mais antigos. Em segundo lugar, esse interesse vem também no momento em que se critica, de forma extremada, tanto a instituição escolar quanto os profissionais de educação, especialmente o professor e a sua qualificação, embora ainda seja bastante valorizado o lugar da educação. Aliás, tem-se dito abertamente que a escola não anda muito bem e que o professor, ao lado dos gestores e financiadores, é um dos responsáveis pelo fracasso de boa parte dos educandos na instituição escolar. Com força argumentativa, assegura Alicia Fernandes (1991) que por trás de toda prática pedagógica há um professor e que todo problema de aprendizagem apresenta também um problema de ensinagem. Logo ensinante e aprendente estão juntos, para o bem ou para outra coisa. Sendo um pouco mais generoso, para Rui Canário (2008, p. 80): “Os professores e os alunos são, em conjunto, prisioneiros dos problemas e constrangimentos que decorrem do déficit de sentido das situações escolares”.

De qualquer modo, o movimento que se volta para a questão do saber dos profissionais de educação, no entanto, tem constatado que o lugar do professor ainda está, em alguma medida, garantido. Ele é, portanto, ainda uma peça chave no quebra cabeça da educação. Antonio Nóvoa (2007) começou uma de suas palestras em São Paulo, dizendo:



“Nada Substitui o bom professor”. E eu repito: apenas o bom professor, porque os outros professores já podem sim ser substituídos. Porém, o que será hoje um bom professor ou uma boa professora? De algum modo podemos acreditar que o bom professor é aquele que ajuda, intermediando a construção do conhecimento do seu alunado. Para esse é justo reconhecer que seu espaço ainda está assegurado.

Está claro que a professora não é mais a antiga repassadora de sabenças e crenças. Em alguma medida estamos redescobrimo o saber do professor, no momento em que ele retoma, humildemente, o lugar do pedagogo, aquele antigo escravo grego que, ao tomar o alunado ‘pela mão’, o ajuda, intermediando, na construção de seus próprios saberes. Nesse passo, eles vão ampliando, auxiliando, cada qual sendo reciprocamente ajudado, num movimento de mão dupla. Ambos vão, ou idealmente deveriam ir, na mesma condição, pensando, aprendendo e ensinando, repensando o caminho, refazendo, experimentando no mesmo processo. E aqui já se pode fazer uma crítica a necessidade compulsória que muitos professores têm de reprovar seu alunado sem se perguntar se o que foi feito pelo aprendizado foi suficiente, inclusive para ambos.

Paulo Freire (1997) acredita que todo saber, especialmente, aquele desenvolvido em educação, é saber de experiência feito. Isso significa dizer que os saberes escolares têm origens na prática cotidiana dos profissionais de educação, em confronto com as condições da profissão, com os objetos de trabalho, com os sujeitos em formação, num diálogo permanente com várias fontes de inspiração. Assim é correto afirmar que o saber educativo é heterogêneo, composto e recomposto, temporal, histórico, plural e também complexo. É um saber não válido para sempre. É um saber momentâneo. Não deveria ser, jamais, um saber dogmático, perpétuo, fechado, encarcerado nas folhas amareladas e nas ideias mortas.

Quando observamos bem, e isso também precisa ser valorizado, boa parte daquilo que os profissionais de educação sabem advém em parte de sua formação escolar. Mas nem tudo é academia. A outra parte de seus conhecimentos provém de sua história de vida, principalmente, de sua socialização enquanto aluno. “Minha professora fazia assim e dava certo, por isso eu também faço”, era uma explicação bastante comum entre minhas alunas. É bem verdade quando se diz que o professor é um dos poucos profissionais que nunca saiu de dentro da escola. Ele goza da vantagem de conhecer os vários lados da mesma moeda, porque foi aluno e virou professor. Mas pesa contra ele o fato de não ter outra experiência profissional fora dos muros da escola. De qualquer forma, a sua formação ainda conta muito com os arranjos familiares, concepções religiosas, experiências positivas e dolorosas, além de tudo o que forma um ser humano. O que tem isso de bom ou de ruim? Precisa ainda ser



pensado. Diríamos que o saber do profissional de educação tem algo de individual e de social, de pessoal e de coletivo. Aliás, toda elaboração de caráter intelectual é, antes de tudo, social; todo saber é fruto de uma coletividade, embora expresso na singularidade de um autor, ou como disse Gonzáles Rey (2005a, p. 32) “(...) todo conhecimento é um produção social (...)”. Isso, sem dúvida, é válido para o saber dos profissionais de educação.

O saber de experiência feito, na visão de Paulo Freire (1997), é um saber formado pela totalidade das experiências acumuladas pelos profissionais de educação ao longo de sua vida e de sua carreira. É um saber ligado às funções diárias, é prático, interativo, mobilizado e modelado. É sincrético e plural. É heterogêneo, complexo, não analítico, aberto, poroso, permeável, personalizado, existencial, às vezes, pouco formalizado. É construído na experiência humana, temporal, evolutivo e dinâmico. É também científico, mas tudo misturado.

Está claro que muitos professores são pouco preparados. Mas não dá pra dizer que essa realidade é a de todos e que os professores não têm ou não produzem saberes. Os professores têm muitos saberes. Agora, será que esse saber produzido, muitas vezes pouco sistematizado, é o ideal para a educação?

4 – REENCANTANDO A PROFISSÃO: O(a) professor(a) como pensador(a) e cientista da educação

Alumiei acima dois argumentos: o primeiro deles reconhece que alguns professores se apresentam pouco preparados para a profissão que exercem, o que redundará em fracasso para a tarefa escolar; o segundo acredita que não são todos os professores que são despreparados e que muitos deles são capazes de produzir conhecimentos válidos a partir de suas experiências de vida, independentes do local que ocupam na educação. Já que todos não estão em maus lençóis, embora nem todos estejam bem, o que se deveria esperar como postura ideal de um professor?

Nesse tópico, parto desde logo do pressuposto de que a educação deve continuar seu caminho científico, com o qual está comprometida desde o advento da modernidade. Portanto, a pedagoga é uma cientista e a educação é uma ocupação tão científica quanto quaisquer das outras práticas inseridas no campo das ciências e dos fazeres humanos. É claro que este é um pressuposto altamente ideal. Lógico que ao dizer isso não posso esquecer das discussões que vêm sendo feitas na comunidade internacional desde longa data a respeito da questão da cientificidade das práticas das comunidades acadêmicas (KUNH, 2003). Porém, pensar que a pedagoga é tão cientista quanto a física, a bioquímica ou a astrônoma, cada uma delas



seguindo os modelos apropriados e circunscritos em seus campos de saberes não poderá ser nenhum pecado epistêmico. Assim, creio que a pedagogia pode, ao menos dentro de seus parâmetros, requerer o status de uma ciência, a ciência da educação, com suas modas, seus paradigmas situados no tempo e no espaço, suas reflexões construídas historicamente, umas se tornando hegemônicas por algum tempo, à medida em que outras vão sendo suprimidas ou jogadas no esquecimento.

Ao afirmar que a pedagogia é uma ciência estou imaginado que ninguém estaria louco de abrir a boca e dizer que Pedro Demo, D. Saviani, Ivani Fazenda, Paulo Freire, Selma Garrido Pimenta, Jussara Hoffman, Carlos Brandão e tantos outros legítimos pensadores e pesquisadores da educação e da pedagogia não seriam cientistas. Pensar também que a pedagogia é uma ciência, não descarta a contribuição dos outros campos intelectuais. Contudo, mesmo que a contribuição de pessoas de outros campos seja importante, a pedagoga é, por excelência, a cientista da educação. Conforme o currículo de seu curso, ela passou uma formação estudando teóricos, fazendo estágios, por fim, defendeu um trabalho de conclusão de curso e entrou para o magistério, da mesma forma que o físico foi para um laboratório ou o astrônomo para a NASA. Em muitos lugares o trabalho de conclusão daqueles que estudam pedagogia é uma pesquisa obrigatória, com um tema importante da educação, seguindo o enquadre científico necessário a um bom experimento.

Muito embora tenha sido espezinhado, desapossado, desautorizado, o lugar do professor continua sendo, antes de tudo, o lugar do pensador e do cientista da educação. Dum professor nunca deveria ser pedido outra coisa, somente conhecimento em educação. Ele não precisaria, necessariamente, saber de cozinha, farmácia, supermercado, moda, comércio, cavalos, roçado ou de mais nada. Ele necessita apenas entender, e muito bem, de educação. A educação deveria escorrer em seu sangue. Poeticamente, ele deveria respirar, sonhar com educação; afinal, ele é um teórico da pedagogia. Mas se, num segundo plano, ele for especialista em outras coisas, não tem problemas algum. Aliás, o grande Rubem Alves costumava aconselhar que cada profissional de educação tivesse, dentro do possível, um ofício mais manual e menos abstrato como passa-tempo. De qualquer maneira, o que o professor não pode mesmo é dizer que não entende de educação. Sem o entendimento desta prática, ele não chegará a lugar nenhum, nunca.

A educação, enquanto fazer científico contemporâneo, é uma ação humana, bem humana, por isso precisa almejar permanentemente a consciência de si. É verdade que acreditar que a educação é atividade científica e dizer que ela necessita estar senhora de si não nega e nem exclui os muitos e possíveis aspectos não racionais que estão envolvidos em seus



processos cotidianos. Aliás, como já nos ensinou a psicanálise, toda prática construída pelo saber humano dispõe também de caracteres inconscientes (MRECH, 2003). Porém, ao dizer que a educação, enquanto prática da pedagogia, carece da consciência de si, estou pontuando a necessidade dela ter metas claras, objetivos bem definidos, caminhos, previamente, traçados, como qualquer outra prática de ciência. As surpresas irão acontecer, assim como nos outros fazeres, métodos ou experimentos, mas serão melhores aproveitadas. Aliás, fica mais fácil fazer adaptações às crises e mesmo abandonar o caminho quando se sabe o que se objetiva atingir. Enquanto prática de ciência, a educação não pode, isso de forma alguma, ficar como um barco à deriva. Afinal, ela está lidando com seres humanos, seres vivos, seres mutantes, atores sociais. Além disso, deve ser feita por alguém com capacidade de pensar bem sobre ela, em outras palavras, por alguém com capacidade para pensar cientificamente, sem desmerecer outras modalidades de pensamento.

5 – UM REFLEXÃO FINAL PARA NÃO ACABAR

Reconheço que a educação e a escola parecem funcionar sob um grande guarda-chuva polêmico, debaixo do qual se aninham vários temas. Por isso, qualquer análise que se pretenda a respeito delas demandará esforço intelectual e compreensão interdisciplinares, pois trata-se de uma prática policêntrica, polifônica, com vozes dissonantemente complexa.

Neste ensaio, reconhecendo a existência de problemáticas, tomei para discussão o professor como elemento a ser pensado em educação, partindo de minha prática profissional em cursos de formação de professores. Destaquei o fato lamentável de que muitos professores não deveriam ser considerados aptos ao exercício do magistério, justo por apresentarem baixa qualificação e exígua consciência profissional. Contudo, ao mesmo tempo, considerando que nem todos estão no mesmo nível de desapossamento, observei que vários dos professores já apresentam boa capacidade para a construção de saberes ao redor das práticas educativas que vêm desenvolvendo. Lembrei que o saber do profissional de educação, de um modo geral, muitas vezes não se tem apropriado da cultura pedagógica acadêmica, mas tem se construído de experiências pessoais as mais diversas possíveis, comportando a heterogeneidade e a complexidade das coisas da vida como elementos essenciais. Da maneira como se mostra em minha prática profissional, a cultura escolar dos professores é composta por vários saberes. Ela é plural, miscigenada, colorida, não neutra, repleta de elementos, por vezes, contraditórios. É uma cultura complexa. Nem tudo é ciência, nem sempre tem ciência, embora esta última devesse predominar. Dada a importância da educação para as pessoas que compõem a nação, e considerando que o professor é alguém que daqui pra frente será cada



vez mais formado dentro dos cânones da ciência da educação, das muitas práticas e formas de saberes desenvolvidos academicamente, acredito e defendo que a modalidade científica deverá ser a mais adequada. Uma vez graduado numa ciência, é comum se esperar dele que exerça a sua capacidade de pensar crítica e sistematicamente dentro da ciência da educação.

Por fim, é importante não esquecer que profissionais de educação, professores e alunado, o tempo todo, estão envolvidos no mesmo processo. De modo que o sucesso do sistema escolar é o sucesso dos profissionais de educação, do alunado e do professorado. E se o professor para alguns é considerado um dos problemas da educação, pode também ser interpretado como parte de sua solução. Ao dizer isso, não nego a responsabilidade daqueles que também estão implicados nesta condução, como familiares, gestores e financiadores, por exemplo.

Agradecimento à Patrícia Oliveira (UFCG) pelas críticas e sugestões e a José Soares pela leitura cuidadosa desta versão

Referências Bibliográficas

- ALTUSSER, Louis. **Aparelhos Ideológicos do Estado: Notas sobre o aparelho ideológico do Estado**. Trad. Walter Evangelista e M. Laura V. de Castro. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Graal, 2001.
- CANÁRIO, RUI. A escola: das “promessas” às “incertezas”. **Educação Unisinos**. 12(2):73-81, maio/agosto 2008.
- CASTRO, Lucia Rabello de. As crianças e a Escola: “ao enalço da longa revolução”. Em CASTRO, Lucia Rabello de. O futuro da infância e outros escritos. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2013.
- CRUZ NETO, Otávio. O trabalho de campo como descoberta e criação. Em Minayo, M. C. S (Org). **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. 19ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.
- CUNHA, Marcos Vinícius da. A Desqualificação da Família para Educar. **Cad. Pesq.** São Paulo. n.102, p. 46-64 nov. 1997.
- FERNANDES, Alicia. **A inteligência Aprisionada: Abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família**. Trad. Iara Rodrigues. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.
- FREIRE, Paulo. "**Professora sim tia não: cartas a quem ousa ensinar**". São Paulo: Olho D'água, 1993.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª Ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1994. Disponível em: http://portal.mda.gov.br/portal/saf/arquivos/view/ater/livros/Pedagogia_do_Oprimido.pdf. Acesso: 11 jul. 2013.
- FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 14ª ed. São Paulo. Ed. Paz e Terra. 1997.
- FREIRE, Paulo. **Política e Educação**. 6ª ed. Col. Questões da nossa Época, vol. 23. São Paulo: Cortez, 2001.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa**. 30ª ed. Coleção Leitura. São Paulo: Paz e Terra, 2004. Disponível em:



<http://www.ebah.com.br/content/ABAAAHHMMAI/educacao-mudanca>. Acesso: 30 mar. 2012.

GANDIN, Danilo. **A Prática do Planejamento participativo na educação e em outras instituições, grupos e movimentos dos campos culturais, social, político, religioso e governamental**. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

GONZÁLEZ REY, Fernando. O Valor Heurístico da Subjetividade na Investigação em Psicologia. Em GONZÁLEZ REY, F. (Org.). **Subjetividade, Complexidade e Pesquisa em Psicologia**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

GUARESCHI, Pedrinho. **Sociologia Crítica: Alternativas de Mudança**. 60ª ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.

YOUNG, Michael. Para que servem as escolas? **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 101, p. 1287-1302, set./dez. 2007.

KUHN, Thomas S. **A Estrutura das Revoluções Científicas**. Tradução Beatriz Vianna Boeira e Nelson Boeira. 7ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2003.

MÉSZÁROS, István. **Educação para além do Capital**. Trad. Isa Tavares. 2ª ed. São Paulo: Boitempo, 2012.

MORIN, Edgar. **A Cabeça bem feita: Repensar a reforma – reformar o pensamento**. 12ª ed. Trad. Eloá Jacobina. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

MRECH, Leny. M. **Psicanálise e Educação: Novos Operadores de Leitura**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

NÓVOA, Antonio. **Desafios do Trabalho do Professor no Mundo Contemporâneo**. Palestra realizada para São Paulo: SINPRO-SP. 2007. Disponível em: http://www.sinprosp.org.br/arquivos/novoa/livreto_novoa.pdf. Acesso: 26 dez. 2012

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e a formação profissional**. 3ª ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **O que produz e o que reproduz em educação: ensaios de Sociologia da Educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

SILVA, Antonio Luiz da. Indisciplina: considerações sobre a complexidade da ordem e da desordem na escola contemporânea. **Revista Lugares de Educação**, Bananeiras/PB, v. 2, n. 1, p. 14-30, Jan.-Jun. 2012. Disponível em: <http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rle/article/view/12268>. Acesso: 05 set. 2013.

SILVA, A. L. A invisibilidade infantil no processo de alfabetização na escola pública: Ética e metodologia profissionais sob questionamentos a partir de um relato de experiência. **Psicopedagogia OnLine**, public. 06 de fev, p.20 - 17, 2017. Disponível em: <http://www.psicopedagogia.com.br/index.php/3268-a-invisibilidade-infantil-no-processo-de-alfabetizacao-na-escola-publica-etica-e-metodologia-profissionais-sob-questionamentos-a-partir-de-um-relato-de-experiencia>. Acesso em 03/03/2017.