

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

MARCAS IDEOLÓGICAS.

**IDEOGRAMAS TATUADOS NA SUBJETIVIDADE E A FORMAÇÃO EM NÍVEL
SUPERIOR DE PROFESSORES PARA AS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL:
PERMANÊNCIAS, ATUALIZAÇÕES E RESISTÊNCIAS.**

Doutoranda: Inalda Alice Pimentel do Couto

Orientador: Profa. Dra. Miriam P. Grispun

RIO DE JANEIRO

2005

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

Inalda Alice Pimentel do Couto

MARCAS IDEOLÓGICAS.

**IDEOGRAMAS TATUADOS NA SUBJETIVIDADE E A FORMAÇÃO EM NÍVEL
SUPERIOR DE PROFESSORES PARA AS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO**

FUNDAMENTAL:

PERMANÊNCIAS, ATUALIZAÇÕES E RESISTÊNCIAS.

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Rio de Janeiro, como requisito parcial para a obtenção do Grau de Doutor.

Orientador: Profa. Dra. Miriam P. Grinspun

RIO DE JANEIRO

2005

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Tese de Doutorado: Marcas Ideológicas - Ideogramas tatuados na subjetividade e a Formação em Nível Superior de Professores para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental: permanências, atualizações e resistências.

Elaborada por: Inalda Alice Pimentel do Couto

aprovada pela Banca Examinadora

Rio, 30/05/2005

Prof. Dra. Mirian Paura Zippin Grispum

Prof. Dra. Nyrma Souza Nunes de Azevedo

Prof. Dra. Ângela Maria Souza Martins

Prof. Dra. Maria Lucia Abrantes Fortuna

Prof. Dr. Luiz Cavalieri Bazílio

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ/REDE SIRIUS/NPROTEC

- C871 Couto, Inalda Alice Pimentel do.
Marcas ideológicas : ideogramas tatuados na subjetividade e a formação em nível superior de professores para as séries iniciais do ensino fundamental : permanências, atualizações e resistências / Inalda Alice Pimentel do Couto. – 2005.
230 f.
- Orientadora : Miriam P. Grispun
Tese (Doutorado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação
1. Pedagogia crítica – Teses. 2. Professores – Formação – Teses. 3. Ideologia – Teses. 4. Subjetividade – Teses. I. Grispun, Miriam P. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação. III. Título.
- CDU 371.13.013

“Aos que, com muito amor, marcaram a minha vida.

Em especial: Jorge, Rafael, Carlos e Marcel.

Amo vocês.”

Agradecimentos

Longa trajetória tecida junto a tantos outros sujeitos que colaboraram nos traços de minha caminhada. Como agradecer a todos se muitos já passaram? Como invocar da memória tantos “outros” que trago marcados na pele, no peito, na alma?

Muitos o tempo apagou seus nomes, lembro-lhes somente a face, porém não lhes diminui a importância. Outros tantos trago vivos em meu cotidiano. Agradeço a todos estar onde estou: alunos, pais, companheiros de trajetória, amigos, professores...

Trago gravado o mesmo nome que minha avó. De meu pai trago o sentimento de independência. Ambos só assistiram ao início desta etapa. A eles, *in memoriam*, meus eternos agradecimentos.

Mãe, irmãs e irmão acreditaram neste meu percurso e crêem que jamais pararei de caminhar. Obrigado.

Devo, agora, ao menos, tecer agradecimentos aos que, mais diretamente, participaram desta jornada:

- a todos meus companheiros na Faculdade de Formação de Professores da UERJ. Eles me incentivaram, me auxiliaram, foram ótimos ouvintes como também excelentes conselheiros, com um toque especial para: Tereza, Vera, Márcia, Mairce, Inês, Tânia, Helena, Mariza, Sônia e Marta.

- a todos os professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da UERJ dedico um pedaço deste meu texto: muitas vezes, sem nem se darem conta, contribuíram para a realização desta pesquisa.

- a Maria Lúcia Abrantes Fortuna, amiga que compartilhou esta trajetória com carinho e dedicação, colo nos momentos de tempestade, observador atento do texto apresentado na etapa de Qualificação, banca deste interromper necessário de percurso.

- João Batista: um amigo, que depois que encontrei, será sempre amigo.

- Miriam P. Grispuñ que me adotou, me guardou, me transmitiu todo o carinho que traz guardado dentro de si, e que com isso me fez chegar a um porto seguro: este encontro ultrapassou a orientação...

Amigo é coisa pra se guardar

No lado esquerdo do peito...

RESUMO

Partindo da discussão do conceito de ideologia em Marx e do debate sobre a construção da subjetividade, oriundo da Psicologia Sócio-Histórica, esta pesquisa buscou demonstrar o quanto os futuros professores trazem marcas subjetivas forjadas pela estrutura político-ideológica vigente em nossa sociedade. Debate-se, também, quais marcas permanecem e quais foram modificadas / atualizadas, bem como as chamadas “resistências” aos ditames de cada época, levando-se em consideração o pensamento político que alicerçou as reformas curriculares da formação de professores nos anos quarenta e na atualidade. Finalizando, o estudo discute a importância do Curso de Formação de Professores em nível de Ensino Superior na manutenção / transformação das concepções sobre o papel do professor e a escolha desta profissão, demonstrando a necessidade de se politizar o processo, com vistas à construção de uma outra educação, onde se possa, cada vez mais, dignificar o sujeito em todas as suas dimensões e o professor enquanto participe desta transformação.

Palavras-chave: educação, ideologia, subjetividade, formação de professores.

ABSTRACT

Starting at de discussion of Marx's ideology and subjectivity construction, deriving of Social Historical Psychology, this research try to demonstrate how the future teachers have subjective marks, made by our society current political-ideological structure. Also is shown which marks stand and which ones have been modified, and called "resistance" to the rules of each age, considering the political thought that allowed the circular changes of the teachers formation at forties and now. Finally, this study presents the importance of teachers formation course at teaching level Superior on maintenance / transformation of concepts about teachers relevance and the choose of this profession, demonstrating the need of politicize the process of formation, aiming at construction of another education way, where may be possible to dignify the subject in all of yours dimensions and the professor as participant of this transformation.

Keywords: education, ideology, subjectivity, teachers formation.

*He hablado a muchas gentes, escuché
toda clase de opiniones.
Demasiadas gentes decían demasiadas cosas:
Esto es seguro y cierto.
Mas volviendo sobre sus pasos, cambiaban de
opinión.
Y de esta nueva opinión también decían: esto es
cierto.
Entonces yo me dije: De todas las cosas ciertas la
más cierta es la duda.
(Bertolt Brecht)*

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO –

MARCAS IDEOLÓGICAS: AS SUAS, AS MINHAS.....	13
---	----

CAPÍTULO 1

A SERPENTE E A BAILARINA: DESLIZANDO PELO MAR DA IDEOLOGIA E DA SUBJETIVIDADE.....	30
1.1 – A SERPENTE: IDEOLOGIA NOS TRAÇOS DE MARX.....	33
1.2 – A BAILARINA: CONSTRUINDO NOSSA SUBJETIVIDADE NO ENCONTRO COM OS OUTROS.....	44
1.2.1 – UM “PAS DE DEUX”: O CONFLITO SUJEITO-OBJETO NA CONSTRUÇÃO DO HOMEM DE MARX.....	45
1.2.2 – UM “PAS DE TROIS”: SUBJETIVIDADE, OBJETIVIDADE E MEDIÇÃO NA TEORIA DE VIGOTSKI.....	48
1.3 – TATUAGENS IDEOLÓGICAS: O ENCONTRO ENTRE A SERPENTE E A BAILARINA.....	52
1.4 – DA SOCIEDADE DO ESPETÁCULO AO DESERTO DO REALRR	

2.2- O ARPÃO: DEBATENDO A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA ATUALIDADE.....	74
2.3- A ÂNCORA: HISTÓRIA, ESTRUTURA E IDÉIAS DA FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA UERJ.....	86
2.4 - O BARCO: O CURSO DE PEDAGOGIA EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES DAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.....	91
CAPÍTULO 3	
IDEOGRAMAS - “TATUAGENS / MARCAS” IDEOLÓGICAS NOS ESCRITOS DE PROFESSORES E FUTUROS PROFESSORES: AS PERMANÊNCIAS E AS RESISTÊNCIAS.....	96
3.1 - OS IDEOGRAMAS DO PASSADO.....	100
3.1.1 – OS IDEOGRAMAS CONTIDOS NOS DISCURSOS OFICIAIS SOBRE O PAPEL DO PROFESSOR NAS DÉCADAS DE 30/50.....	101
3.1.2 - OS IDEOGRAMAS E OS ESCRITOS DE PROFESSORAS FORMADAS ENTRE 1940 E 1960.....	114
3.2 – OS IDEOGRAMAS QUE PERMANECEM.....	126
3.3 – OS IDEOGRAMAS DO PRESENTE.....	133
3.4 – RESISTÊNCIA: O ESPAÇO DE CRÍTICA AOS IDEOGRAMAS PASSADOS E PRESENTES.....	151
CAPÍTULO 4	
O ESPAÇO DE ESCOLHA: ENCONTROS ENTRE O QUE TRAZEMOS MARCADO E O QUE OPTAMOS POR MUDAR	

E O PAPEL DA UNIVERSIDADE.....	159
CONSIDERAÇÕES FINAIS: NOVOS PORTOS À VISTA.....	171
BIBLIOGRAFIA.....	177
REFERÊNCIAS MUSICAIS.....	183
RESUMEN.....	184
ABSTRACT.....	185
ANEXO A	186
ANEXO B.....	195
ANEXO C.....	219

INTRODUÇÃO

MARCAS IDEOLÓGICAS: AS SUAS, AS MINHAS...

*Quero ficar no teu corpo
Feito tatuagem,
Que é pra te dar coragem
Pra seguir viagem
Quando a noite vem...*
(Tatuagem – Chico B. Holanda)

Trajetórias, traços de um caminho percorrido pelas escolas.

Aluna em muitas, professora em outras tantas, tive uma vida marcada pelos percursos escolares, tal qual tantos outros profissionais de educação deste mundo.

De aluna a professora e, daí, a professora de futuros professores.

Muitas dúvidas, poucas certezas, tantas outras coisas, a saber. Como dizia o poeta:

O tempo não para.¹

Talvez o olhar daquela criança, quem sabe igual a mim, sentada em uma carteira escolar, buscando entender o que o professor a sua frente está

¹ Cazusa – O tempo não para.

Ihe dizendo: as regras, os valores, o conteúdo; não nos chame atenção de imediato. Afinal

Cicatrizes difíceis de serem retiradas, quanto mais quando as fazemos, ou as fazem, “na alma”, nas idéias, no nosso interior.

É exatamente sobre estas “tatuagens / marcas”, que muitas vezes são impressas e que nem nos damos conta, que este trabalho se debruça. Historicamente elas vêm sendo forjadas nos corpos e nas almas dos seres humanos, produzindo estigmas que nos fazem pertencer, ou não, a determinado grupo, e que na mesma medida produzem ações ou reações proporcionais ao que foi marcado⁴.

Em um tempo, onde já se apregou que é um novo tempo, em que os arautos do Neoliberalismo insistem em chamar de “pós-modernidade”, e que prefiro me referir a “atualidade”, os profissionais de educação tem refletido inúmeras questões relacionadas aos métodos e a melhoria da aprendizagem. Conseguimos desvendar outros tantos assuntos que, durante quase um século,

³ Neste momento tatuagem tem um sentido literal de marcas produzidas na pele através de ferro ou bambu quentes. Mais adiante será utilizado um sentido figurado.

⁴ Ginzburg nos demonstra claramente este fato no primeiro capítulo de seu livro “História noturna”: “No verão de 1321, a primeira onda de perseguição, a qual se dirigiu contra os leprosos, atingira seu ponto culminante. Em 27 de agosto, conforme édito régio, quinze homens e mulheres, sobreviventes das fogueiras que haviam exterminado três quartos dos leprosos de Uzerche, na diocese de Limoges, foram marcados no pescoço com ferro em brasa (para que fossem reconhecidos em caso de fuga) e encerrados numa casa de propriedade do leprosário.” (p.66). Mais adiante ainda diz: “... os inquisidores e os juizes laicos procuravam nos corpos dos feiticeiros e das bruxas a prova física do pacto estipulado com o diabo: o estigma que os leprosos e judeus levavam costurado nas roupas”. (p. 79). Quero alertar aqui que existem marcas que não são realizadas por opção pessoal, mas sim devido às políticas implementadas em determinadas épocas, porém neste texto não deixarei de abordar as resistências e/ou transformações, bem como as opções por determinados “sinais”. Ver GINZBURG, Carlo. *História Noturna – decifrando o Sabá*. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

permearam a ação de educadores e educadoras e que, na realidade, vinham interferindo na qualidade das ações educativas.

Demos um grande salto nas questões metodológicas e teóricas, mas, ao mesmo tempo, ainda nos deparamos com as estatísticas de repetência e abandono escolar, e agora com a agravante violência na e contra a escola. Estamos todos buscando respostas.

Exatamente a partir deste caminho percorrido se traça a origem desta pesquisa.

Em minha dissertação de mestrado, intitulada *“Cama de Gato: o emaranhado entre o Estado e a sociedade civil na internação em Instituições da Infância pobre brasileira”*, busquei discutir as políticas públicas relacionadas ao atendimento de crianças e adolescentes em Instituições Fechadas⁵ ao longo da história, tendo por base a questão da educação oferecida a uma parcela da sociedade hoje denominada “em situação social de risco”. Descobri que com o advento do Estatuto da Criança e do Adolescente, que entra em vigor no ano de 1999, muito foi alterado, mas uma boa parte das ações continuava a carregar concepções do início do século passado, tais como: o meio “ruim” produz pessoas “ruins”, filhos de “marginais” acabam se “marginalizando”, entre outras.

⁵ Ver GOFFMAN, Erving. *Manicômios, prisões e conventos*. S. Paulo: Perspectiva, 1961.

Estas concepções estariam localizadas somente nos profissionais que atuam nestas instituições? Será que nós, professores, também não possuímos (pré)conceitos relacionados às possibilidades de nossos alunos? Como nós encaramos nosso papel de profissionais de educação?

Tais questões me levaram a prestar mais atenção às falas dos profissionais de educação, e até às minhas próprias palavras, atos, atitudes.

Quando lembro da minha formação profissional, posso afirmar que vários conceitos, imprimidos pela própria escola de formação de professores, colaboravam para a manutenção de (pré)conceitos relacionados às crianças pobres: elas são lentas, subnutridas, não aprendem por que seus pais eram doentes ou por causa do meio em que vivem.

Retorno ao ponto inicial: até que ponto são reproduzidos os conceitos forjados social e historicamente em nossas vidas?

Originário dos estudos de Vigotski, Lúria e Leontiev vêm se construindo um campo de pesquisa que parte de uma perspectiva crítica da estruturação do sujeito e de sua subjetividade.

Nesta proposta, originada do que se denomina hoje Psicologia Sócio-Histórica, a subjetividade é permanentemente determinada na vida social e, por sua vez, é determinante de seu próprio desenvolvimento, numa visão dialética,

onde o caráter histórico e as bases materiais se fundem, e transformam o sujeito singular em sujeito social.

Segundo Vigotski (1998) o desenvolvimento do sujeito se dá em forma de espiral, onde a cada nova revolução passamos por um mesmo ponto enquanto avançamos para um nível superior. Nossos conceitos partem inicialmente de operações objetivas que em confronto com as pessoas que nos circundam, vão criando significados. Em outras palavras, internalizamos as experiências que se dão no nível social, ressignificando-as, dando-lhes um sentido, construindo nossa subjetividade.

Pode-se afirmar, então, que os conceitos, os valores, a nossa forma de ver o mundo é construída a partir deste movimento externo – interno. Como afirma Vigotski (1998b): *“a internalização de formas culturais de comportamento envolve a reconstrução da atividade psicológica tendo como base as operações com signos”* (p.75). Assim, é exatamente através de um movimento de internalização e externalização, realizado de forma dialética, que estes signos passam a conter um sentido subjetivo.

Surge um outro questionamento: estes conceitos, valores, formas de ver o mundo estariam impregnados de conteúdo ideológico? Afinal, qual o papel da ideologia dominante na formação dos sujeitos e da subjetividade?

Entendendo que nossa subjetividade é construída a partir do confronto entre a nossa individualidade e a sociedade na qual estamos inseridos, pode-se afirmar que nossos conceitos refletem as condições sociais, econômicas e culturais em que vivemos. *“Falar de subjetividade é falar da objetividade em que vivem os homens”* (Bock: 2001, p.22).

Pensar no homem inserido em uma sociedade é pensá-lo carregado de idéias oriundas do sistema sócio-político-econômico em que se encontra.

Vigotski afirmava:

Os traços sociais e de classe formam-se no homem a partir de sistemas interiorizados, que nada mais são do que sistemas e relações sociais entre as pessoas trasladados para a personalidade. (Vigotski: 1999,p.133)

A esta internalização de conceitos originários do sistema social dou o nome de “marcas subjetivas”⁶, entendidas aqui como estruturas oriundas da sociedade que são delineadas em nossa subjetividade, através da nossa relação com os outros. Em outras palavras: as crenças, os valores, as normas da sociedade em que vivemos, são marcadas em nossa subjetividade, tais como tatuagens internas, e estas marcas nos fazem ver o mundo e agir como agimos.

Considerando ideologia⁷ como *“a criação de universais abstratos, isto é, a transformação das idéias da classe dominante em idéias universais de todos e para todos os membros da sociedade”* (Chauí: 1981, p. 95), pode-se iniciar

⁶ Pierre Bourdieu denomina “marcagens”.

um debate sobre os conceitos que, internalizamos ao logo de nossas vidas, quer como alunos, quer como membros desta sociedade.

Então, o que buscarei, serão as “tatuagens / marcas subjetivas” que forjadas pela ideologia dominante, vem povoando ao longo do tempo os discursos educacionais e, por mais que tenhamos desconstruído alguns (pré)conceitos são exatamente estas “tatuagens” que ainda fazem com que acreditemos que podemos exigir “padrões de conduta”, classificar os alunos, ou impor disciplina sem ouvir, compreender, sentir o comportamento do outro.

De uma certa forma ocultamos a reprodução ou, quem sabe, não temos “consciência”⁸ da mesma, na medida que continuamos a responsabilizar os sujeitos, quer alunos, quer professores, por seus sucessos ou fracassos.

É exatamente a partir desta afirmação que se pode focar o caráter ideológico das representações da realidade e pensar sobre as tantas cicatrizes forjadas em nossa subjetividade que nos impedem de enfrentar “o novo”:

Nesse processo de objetivação/subjetivação, que é único, e histórico, a realidade social encontra múltiplas formas de ser configurada. Tal configuração pode ocorrer sem desconstituir velhas concepções e emoções calcadas em preconceitos, visões ideologizadas, fragmentadas etc, de modo a não se apreender o novo com toda a novidade que pode conter, a negá-lo, resgatando assim vozes que dizem: não faça, não se arrisque, e a promover assim a repetição, a não-transformação. (AGUIAR: 2001, p. 108.)

⁷ Não pretendo deslocar a superestrutura em detrimento da infra-estrutura, afinal em Marx os contraditórios fazem parte da totalidade.

⁸ Utilizo o termo “consciência” no sentido marxiano de : “apropriação da realidade”

Concordando com Linhares(2004a) que evita usar o termo “novo”, no intuito de não confundir a possibilidade de uma outra etapa, com a “novidade” do pensamento único do Capitalismo Tardio ou Neoliberalismo, estarei, durante este estudo, me referenciado, tal qual a autora, ao termo “experiências instituintes”, enquanto um espaço onde a educação estaria comprometida com a dignificação do humano em todas as suas esferas e, com o objetivo de aprofundar o termo, uso também a expressão “movimento instituinte”, no sentido de indicar que estas experiências possuem um caráter de contínua transformação.

Atuando, neste momento, na Faculdade de Formação de Professores da UERJ optei por realizar um estudo que envolvesse estes questionamentos, buscando o entendimento dos conceitos que povoam o imaginário dos alunos, do Curso de Pedagogia – Magistério das Séries Iniciais do Ensino Fundamental, sobre a escolha da profissão e o papel do professor, bem como, de forma dialética, levantar se o trajeto percorrido pelos mesmos, dentro da universidade, interfere em suas pressuposições sobre o exercício do magistério.

Para tanto se tornou importante levantar, através de documentos escritos entre as décadas de 30 a 50 do século passado e de relatos de professores formados naquela época, as mesmas representações, para que fosse possível, através da análise destes escritos, compreender quais os conceitos que perduram e quais foram modificados ao longo deste tempo.

Optei por buscar as “falas” dos professores formados entre as décadas de 1930 a 1960, devido a dois fatores: a) a possibilidade de conseguir material escrito; e, b) neste período surge, pela primeira vez, a proposta do Curso de Formação de Professores com caráter de Ensino Superior, tendo sido implementado no Instituto de Educação do Rio de Janeiro, como poderá ser visto no segundo capítulo desta pesquisa.

Esta pesquisa tem como objetivo central identificar as marcas subjetivas tatuadas nos futuros docentes, pela estrutura político-ideológica, buscando debater até que ponto o curso de formação de professores interfere nas concepções sobre o papel do professor e a escolha desta profissão, alterando, desta forma, as “tatuagens / marcas” que foram historicamente forjadas.

Partindo de um tipo específico de tatuagem, os “ideogramas” - signos orientais que expressam termos tais como: fortuna, amor, dom, talento, etc. - buscar-se-á, também, levantar quais “tatuagens / marcas” permanecem e quais foram modificadas/atualizadas, bem como as chamadas “resistências” aos ditames de cada época, levando-se em consideração o pensamento político que alicerçou as reformas curriculares da formação de professores nos anos quarenta e na atualidade. A “sacralização” do papel do professor, o mito “daquele que guia os caminhos”, a “missão” do educador, o “medo” do desemprego, o “dom” de ensinar, por exemplo, são pontos que serão considerados enquanto “ideogramas” tatuados / marcados na subjetividade.

Para tanto, torna-se fundamental levantar as seguintes questões:

- Quais os conceitos sobre o papel do professor e sobre a escolha da profissão, presentes em dois discursos oficiais, um proferido por Getúlio Vargas e outro por Sabóia Lima, nas primeiras décadas do Século XX, enquanto paraninfos de formandas da Escola Normal?
- Qual a relação destes discursos e os conceitos sobre o papel de professor e a escolha da profissão, presentes nos escritos de professores formados nas décadas de 40 a 50?
- Quais os conceitos que se repetem, que foram modificados ao longo do tempo e que demonstram “resistência ao pensamento dominante”, que podem ser localizados nos escritos dos futuros professores na atualidade?
- Estas “falas”, quer passadas quer atuais, revelam algum conteúdo ideológico?
- Estariam estas “tatuagens / marcas” imbuídas de opções “conscientes”, ou são repetidas mecanicamente, sem reflexão?
- De que forma de formação de professores interfere nestas concepções?

Se, segundo Vigotski, *“toda palavra é uma teoria; a denominação do objetivo é o conceito que a ele se aplica”* (VIGOTSKI: 1999, p. 238). É então no

discurso, na linguagem, que se deve debruçar para poder compreender o pensamento dos sujeitos.

*Palavra boa
Não de fazer literatura, palavra
Mas de habitar
Fundo
O coração do pensamento, palavra.⁹*

Por outro lado, este sujeito se constitui sócio-historicamente. Falar deste sujeito é partir da concepção que seus atos, pensamentos e palavras refletem suas condições sociais, econômicas e culturais.

Então, para poder desvendar as “marcas ideológicas”, optei por um Estudo de Caso, onde parto da

dialética materialista histórica enquanto uma postura, ou concepção de mundo; enquanto um método que permite uma apreensão radical (que vai à raiz) da realidade e, enquanto práxis, isto é, unidade teoria e prática na busca da transformação e de novas sínteses no plano do conhecimento e no plano da realidade histórica.
(FRIGOTTO: 1997, p.73)

Marx, no Prefácio do Livro Primeiro de “O Capital”, aponta a estrutura central do método que será utilizado:

É mister, sem dúvida, distinguir, formalmente o método de exposição do método de pesquisa. A investigação tem de apoderar-se da matéria, em seus pormenores, de analisar suas diferentes formas de desenvolvimento e de perquirir a conexão íntima que há entre elas. Só depois de concluído esse trabalho é que se pode descrever, adequadamente, o movimento real. Se isto se consegue, ficará espelhada, no plano ideal, a vida da realidade pesquisada, o que pode dar a impressão de uma construção *à priori*.

⁹ CHICO BUARQUE DE HOLANDA – Uma Palavra.

...o ideal não é mais do que o material transposto para a cabeça do ser humano e por ela interpretado. (Marx: 2003b,p.28)

Afinal estando, durante toda a minha vida profissional, inserida no processo que ora pesquiso, devo também me apoderar, analisar e buscar as conexões mais íntimas, porém as mais reais, do que também vivo.

Portanto capturar as “falas” dos alunos recém ingressos e de formandos de Pedagogia da FFP/UERJ, por escrito, é o principal material a ser trabalhado nesta pesquisa. A opção pelo material escrito se deve, não só a possibilidade de reprodução. Com a escrita exteriorizamos nosso pensamento de forma mais organizada, como diz Vigotski *“a escrita está mais próxima da fala interna”* (Vigotiski:1998b, p.184).

Obviamente também utilizarei documentos relativos à formação de professores e ao papel exercido pelos mesmos, deste e do século anterior, pois neles se encontram bases teórico-metodológicas que, constituídos de concepções e práticas sobre a atuação dos profissionais de educação, nos levam a estabelecer relações entre o vivido e o pensado ao longo deste período.

O fundamental neste trabalho é procurar compreender o quanto nossa subjetividade, marcada histórica e socialmente, está repleta de conteúdo ideológico e de que forma a Formação de Professores reifica ou modifica estes conceitos. Neste sentido pretendo explorar, qual um novo oceano, a

subjetividade, em busca das características que norteiam o pensamento para compreender atitudes perante o mundo.

Para tanto, o primeiro capítulo, discutirá as palavras chave da pesquisa: ideologia e subjetividade, buscando conceituá-las e relacioná-las de forma dialética, apresentando, também as bases teóricas deste estudo.

Neste capítulo, procuro inicialmente conceituar ideologia através de uma reflexão dos escritos de Marx, ao longo de sua vida. Em um segundo momento, busco a interpretação de Marx sobre a formação do sujeito e, partindo da concepção marxiniiana, oriunda dos estudos de Vigotski, reflito sobre o quanto, na realidade, nossa subjetividade guarda profundas “marcas ideológicas”. Portanto, não se trata de subjetivar ou psicologizar a política, mas de politizar a construção da subjetividade.

Ainda neste capítulo estarei discutindo a importância da imagem e a mídia na construção e externalização do pensamento, tendo como eixo uma análise do que vem sendo denominado de Terceira Etapa do Capitalismo, e sua influência no Brasil de hoje. Busco, neste momento, através dos debates introduzidos por Debord, Jameson e Zizek, situar no tempo e no espaço o estudo realizado, discutindo a construção da subjetividade na chamada “sociedade globalizada”.

O segundo capítulo, denominado “O catálogo”, estará percorrendo um pouco da história, bem como o debate sobre formação de professores na atualidade e apresentando a Faculdade de Formação de Professores da UERJ, seus objetivos e sua estrutura.

O terceiro capítulo - “Ideogramas” - se deterá na análise crítica das “falas” obtidas através dos documentos escritos, buscando pontuar as permanências, as atualizações e as resistências, relacionando-as com o conteúdo teórico abordado anteriormente e pontuando, principalmente, as “marcas ideológicas”, no que tange a construção hegemônica e contra-hegemônica das práticas docentes.

“O espaço das escolhas”, título do quarto capítulo, busca discutir o papel do Curso de Pedagogia da FFP na tentativa de se constituir como “movimento instituinte”, através da análise dos escritos dos alunos concluintes, bem como realizar um debate geral sobre as responsabilidades que cercam hoje os que atuam na Formação de Professores.

Nas considerações finais, que na realidade nunca terminam, cabe tecer as amarras da rede, voltar à pergunta inicial para respondê-la e apontar novos caminhos a serem trilhados.

Cabe ressaltar que não pretendo criar novas terminologias para a teoria educacional. Termos tais como “tatuagem”, “ideograma”, “serpentes”,

"bailarinas", "âncoras" e "dragões", entre tantos outros aqui utilizados, possuem somente um caráter metafórico. Foram escolhidos por fazerem parte do universo histórico das tatuagens e dos marinheiros. Tais expressões surgem neste texto no intuito de dar-lhe musicalidade e poesia, em suma, tecer as palavras formando um pano de fundo destes escritos.

O convite que faço é que naveguemos no "catálogo" de nossas tatuagens e mergulhemos em seus significados, tal qual marinheiros que se encantam com os pormenores de cada viagem.

*Quero ficar no teu corpo
Feito tatuagem,
Que é pra te dar coragem
Pra seguir viagem
Quando a noite vem...*
(Tatuagem – Chico B. Holanda)

想

Ideograma: Pensamento

CAPÍTULO 1

A SERPENTE E A BAILARIA:

DESLIZANDO PELO MAR DA IDEOLOGIA E DA SUBJETIVIDADE

*Corações de mães,
Arpões, sereias e serpentes...
Que te rabiscam o corpo
Mas não sentes
(Chico Buarque de Holanda)*

A serpente chinesa. A ideologia. Ser misterioso que nas tatuagens de origem oriental misturam dragões, tigres, cobras e demônios com a sedução, o colorido, a esperteza e a inteligência.

A bailarina. A subjetividade. Ser etéreo e corpóreo, envolto em uma aura de leveza e força, de beleza e agilidade, sensualidade e pureza.

Figuras tomadas aqui em toda sua contradição, a serpente e a bailarina serão os personagens do navegar deste trecho pelos conceitos de ideologia e subjetividade.

Partindo da leitura dos escritos de Marx, ao longo da trajetória de construção de sua teoria, bem como, buscando auxílio nas análises realizadas

por outros autores, tentarei traçar o desenvolvimento do conceito de ideologia, tendo clareza, como bem nos alerta Konder (2002)¹⁰, que

A questão da ideologia não pode ser inteiramente resolvida, ou, ao menos não pode ter uma solução cabal, conclusiva, tranqüilizadora. Ela será sempre “resolvida”, na medida do possível, em cada época, em cada contexto específico.
(Konder: 2003, p.262 – em itálico no original)

Por outro lado, o desafio de mergulhar na tecitura deste conceito, através dos originais de Marx, se tornou imprescindível para a busca do traçado das marcas subjetivas, originadas do campo das idéias, que moldam nossa “forma de ver o mundo” e que serão à base das análises posteriores deste trabalho.

Desta forma não pretendo, também, “solucionar” a questão, procuro apenas me apropriar do conceito, tal qual uma bússola, que irá orientar meu barco em rumo ao porto de algumas considerações.

Neste navegar, além da bússola, precisarei de um mapa. A subjetividade, compreendida aqui como uma construção sócio-histórica, através dos estudos de Vigotski e dos próprios escritos de Marx, será a “bailarina” que compõe sua coreografia conforme as notas de cada composição musical.

¹⁰ Sobre as várias concepções deste termo, ver: KONDER, Leandro. *A questão da ideologia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002; EAGLETON, Terry. *Ideologia*. São Paulo: Ed. Boitempo, 1997; ZIZEK, Slavoj (org). *Um mapa da Ideologia*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996; e, ALVARENGA, Marcia soares de. *Os sentidos da cidadania: entre vozes, silenciamentos e resistências no Programa de Alfabetização Solidária*. Rio de Janeiro, Tese de Doutorado, UFRJ, 2003.

A compreensão de que nossa subjetividade não é um dado posto à *priori*, como também não se configura em uma simples absorção dos hábitos de um determinado grupo, mas que compreende também as determinações do modo de produção da sociedade na qual estamos inseridos, nos transporta para uma análise que, como dito anteriormente, busca desvelar as características políticas deste termo, que tão corriqueiramente, foi utilizado para afastarmos o *sujeito* do *objeto* do conhecimento.

Falo aqui de partir-se do pressuposto de que é necessário se “desnaturalizar” a subjetividade quer em sua negação na Psicologia Experimental, quer em sua centralidade na Psicologia Filosófica. Trata-se de tomar a subjetividade e a objetividade constituindo-as enquanto unidade dos contrários, em movimento, em eterna transformação, de forma a compreender, como afirma Vigotski, que o sujeito se apropria, a partir de sua atividade, do significado, que é social e objetivo, tomando a “*subjetividade na sua dimensão emocional (subjetiva) e ativa (objetiva)*” (Gonçalves: 2002, p.73).

Assim, em contrapartida a dicotomia sujeito x objeto, tão debatida ao longo dos tempos, Marx aponta a questão de que um objeto só possui significado para o homem através dos seus sentidos, enquanto habilidade subjetiva. Ele afirma:

Só por meio da riqueza objetivamente desenvolvida do ser humano é que em parte se cultiva e em parte se cria a riqueza da sensibilidade subjetiva *humana*... Portanto, a objetivação da essência humana, tanto do ponto de vista teórico como prático, é necessária para *humanizar os sentidos* do homem e criar a

sensibilidade humana correspondente a toda riqueza do ser humano e natural.
(Marx, Manuscritos econômico Filosóficos, Segundo Manuscrito: 1844, publicação de 2003, p.143 – 144)

Deste ponto de partida que será tratada a Subjetividade neste trabalho. Assim. Inicia-se esta trajetória na tentativa de busca da relação entre os ditames traçados pela ideologia e a construção da subjetividade.

Lendo inicialmente as obras, de forma aleatória, algo me intrigou: os termos ligados ao conceito de ideologia se modificavam de um texto para outro. Em uns surgia a palavra “representação”, outros “alienação” e em alguns “fetiche”. Existiria uma lógica? Seriam estes termos chave para algum entendimento diferenciado?

Achei parte da resposta na introdução do livro *“A Ideologia Alemã”*, escrita por Jacob Gorender. Nela o autor alerta para que o termo “alienação” é quase totalmente abandonado por Marx e, neste mesmo texto, só é utilizado em uma passagem.

A partir desta afirmação, organizei os textos por ordem temporal de produção. Encontrei, nos mesmos, três etapas que indicavam um caminho percorrido por Marx e Engels, na produção de sua teoria.

Buscar Ideologia nos escritos do jovem Marx¹¹ é realizar um trabalho muito próximo ao pescador que tece a rede de pesca, e que, para tanto, vai trabalhando com a agulha, em nós dados em uma bitola, que marca o tamanho dos pontos, que se tornarão, ao final do trabalho, as malhas que segurarão o pescado.

¹¹ Esta etapa se baseia nos textos produzidos em 1843: “A questão Judaica” e “Contribuição a crítica da filosofia do direito de Heguel”, como também nos “Manuscritos econômico filosóficos” de 1844, que nas páginas finais começam a trabalhar com a segunda “palavra chave”: representação.

Tem-se que partir do conceito de Capital enquanto a agulha que tece e o de Alienação enquanto a bitola que marca a largura dos pontos.

Compreender o Capital para além do próprio conceito de dinheiro, que para o autor é somente uma das formas do capital, se torna básico. Portanto a definição do autor sobre o termo é: “*o poder de domínio sobre o trabalho e sobre os seus produtos... é o trabalho acumulado*” (Marx: 2003, p.80).

Assim o capital é propriedade do Capitalismo, em outras palavras é a “*propriedade privada dos produtos do trabalho do outro*” (idem), inclusive se torna proprietário do próprio trabalhador.

A alienação, que em economia significa “transferência de domínio”, toma nestes escritos o sentido de transferência do seu próprio eu para o domínio do capital, assim, o trabalhador se transforma em mera mercadoria, ou como afirma o próprio Marx, em *miserabilíssima mercadoria*.

A *alienação* do trabalhador no seu produto significa não só que o trabalho se transforma em objeto, assume uma existência *externa*, mas que existe independente, *fora dele* e a ele estranho. (Idem, p.112 – grifos do original).

O modo de produção Capitalista, a partir da divisão do trabalho, que aumenta conforme o acúmulo do capital, automatiza o homem, relegando-o à condição de máquina. O trabalho, a partir disto, se torna uma abstração, perde o seu significado, transforma-se em mero objeto separado do homem, que não mais possui a sua existência, a sua subjetividade. Esta exteriorização, este estranhamento, é a prática da alienação.

Por outro lado a vontade de “ter”, de se apropriar dos objetos, leva o homem a crer que quanto mais possuir, neste caso o dinheiro, mais poderá ser proprietário de bens. O “ter” substitui o “ser”. Desta forma o trabalhador passa a trabalhar mais, para possuir mais. Mera ilusão, pois nesta sociedade o Capital é sempre acumulado em poucas mãos.

Nestes escritos do jovem Marx não encontramos abertamente o termo ideologia, mas vejamos o trecho abaixo:

Que ilusão gigantesca ter de reconhecer e sancionar nos *direitos humanos* a moderna sociedade burguesa, a sociedade da indústria, da concorrência geral, dos interesses privados que perseguem com liberdade seus próprios fins, da anarquia, da individualidade natural e espiritual alienada de si mesma e, ao mesmo tempo, anular a posteriori em alguns indivíduos concretos as *manifestações de vida* dessa sociedade, e ao mesmo tempo formar a *cabeça política* dessa sociedade à maneira *antiga*.
(Marx: 2003, p. 141- grifos do original).

Pode-se analisar que o autor aponta que a organização da sociedade se baseia nas idéias da classe burguesa, dos possuidores de propriedade, e que o Estado Moderno, sustenta estas idéias ajudando a “*formar a cabeça política dessa sociedade*”, posso concluir que, apesar de não ser utilizado concretamente o termo, Marx está se referenciando, de alguma forma, à “ideologia dominante”, que mais tarde irá aparecer claramente em seus escritos.

De uma certa forma, a alienação e a auto-alienação são responsáveis pela ilusão de que todos têm a liberdade de ter e a liberdade de ser, na medida

em que a alienação separa o homem do seu produto (objeto), e o separa do próprio homem subordinando-o a entidades alheias, estranhas, abstratas: o direito que lhe confere o Estado e o poder que lhe confere o dinheiro.

Assim, pode-se afirmar que as idéias capitalistas se camuflam envolvendo as crenças e valores, tornando o sujeito alheio a sua própria humanidade, máquina de fazer objetos que não se relacionam com ele mesmo. Mas, contraditoriamente, estas mesmas idéias são a base da qual partem os homens para modificar a situação de desumanidade. Por isso, para Marx, a eliminação da propriedade privada, o reconhecimento do homem como *ser genérico* (ser social), e a tomada de consciência do trabalhador são formas de libertação do homem e oposição à alienação oriunda da forma de organização social e das idéias – por que não dizer ideologia - burguesas.

Em uma segunda etapa¹² surge de maneira clara o termo ideologia. Em “A ideologia Alemã”, de 1845, Marx e Engels definitivamente se afastam da filosofia Hegelliana e rompem com o materialismo antropológico de Feuerbach. Gorender (2002) afirma que, como os estudiosos do marxismo bem apontam, esta obra é o marco de fundação do materialismo histórico, enquanto teoria e método.

¹² Convém lembrar que também surge o termo *representação*, alternando ainda com alienação, nos escritos a partir de 1845. “A Sagrada Família” (1845), “A Ideologia Alemã” (1845/46) até o “18 Brumário” (1852), sendo que no último já encontramos outras “chaves” tais como: imaginário e abstração.

A partir deste escrito Marx irá trabalhar com o conceito de ideologia enquanto “visão invertida da realidade” ou “*consciência falsa, equivocada, da realidade*”, mas o importante é a compreensão de que a ideologia não é algo etéreo, ela é formulada pelos homens a partir de suas próprias condições de existência, a partir de sua história.

Somos portadores de idéias, realizamos representações sobre nós mesmos e os outros, sobre conceitos e fatos, mas só podemos realizar tal ato através das relações que temos com os outros e com a natureza.

Mesmo a ideologia, considerada por Marx como uma representação invertida da realidade, é construída através do processo histórico de vida dos homens.

A consciência nunca pode ser mais que o ser consciente; e o ser dos homens é o seu processo de vida real. E, se em toda a ideologia, os homens e suas relações nos aparecem de cabeça para baixo como em uma câmara escura, esse fenômeno decorre de seu processo de vida histórico, exatamente como a inversão dos objetos na retina decorre de seu processo de vida diretamente físico. (Idem: p. 19)

Assim sendo a ideologia, nesta segunda etapa, é um conjunto de idéias que, estruturadas a partir de uma consciência desvinculada da realidade (consciência falsa), tem por base a ilusão da própria classe dominante, que imagina que os seus conceitos são verdades eternas mas, por outro lado, como são formuladas pelos homens nas suas relações sociais são necessárias e resultantes do próprio processo da vida material.

Não existe conotação positiva ou negativa na formulação marxiana, posto que a contradição é a chave da existência, não existe uma classe social dominante sem existir seu oposto, a dominada.

Em uma leitura atenta das últimas obras de Marx¹³, o termo ideologia já não é tão comentado. Como bem afirma Zizek (1996) *“Marx nunca usou o termo ‘ideologia’ a propósito do fetichismo da mercadoria”* (p.15). Por outro lado, o mesmo autor nos alerta para que:

A noção marxista de “fetichismo da mercadoria”...designa...uma série de pressupostos que determinam a estrutura da própria prática econômica “real” das trocas de mercado... Por essa razão, a referência direta à coerção extra-ideológica (do mercado, por exemplo) é um gesto ideológico por excelência: o mercado e os meios de comunicação (de massa) estão dialeticamente interligados, vivemos numa “sociedade do espetáculo” (Guy Debord) em que a mídia estrutura antecipadamente nossa percepção da realidade e a torna indiscernível de sua imagem “estetizada”. (Zizek: 1996, p.21)

Marx, nestas obras retorna, ao uso do conceito de alienação, separando-o finalmente do sentido especulativo, quase religioso, que possuía na obra de Hegel. Como bem nos alerta Gorender, ele irá utilizar, de forma metafórica, o conceito de “fetiche”, *“versão concretizada do conceito de alienação”* (Gorender: 1982, p.XXI), como representação simbólica, quer da mercadoria, quer do capital, carregada de crença idolatrada, alheia à base real, que pode

¹³ Refiro-me aos textos preparatórios ou expositivos, de suas últimas grandes obras, qual sejam: Para a crítica da Economia Política, citado como Grundrisse, de 1857/58; Salário Preço e Lucro, informe pronunciado por Marx de 20 a 27 de Junho de 1865; e O rendimento e suas fontes, que corresponde a partes do manuscrito que serviram de base para certos capítulos do Livro Terceiro de O Capital, e que só são divulgados em 1962. Obviamente, os três livros de O Capital formarão a rede de base desta etapa.

ser depositada em objetos ou em idéias, como se tais idéias ou objetos estivessem “enfeitados”.

Inicialmente será importante compreender o que se pode denominar de “fetiche da mercadoria”

Para Marx a mercadoria é, simplesmente um objeto, *“algo que satisfaz as necessidades humanas,.. provenham [elas] do estômago ou da fantasia... quer como meio de subsistência, ou objeto de consumo, ou indiretamente, como meio de produção”* (Marx, 2002a, p. 57), assim possui um valor-de-uso. Mas para se tornar mercadoria na sociedade capitalista, ela precisa, também ser produzida para os outros, que dizer, através do trabalho do homem e de sua produção para além das necessidades próprias, dá origem ao valor-de-uso social e, por conseguinte, a mercadoria passa a possuir, também, um valor-de-troca.

Se mercadorias com mesmo valor-de-uso não se trocam – não haveria porquê trocar arroz por arroz – as relações de troca se dão através de mercadorias diferentes. Desta forma somo

em uma abstração. Neste processo a mercadoria encobre as características próprias do trabalho social, transformando-se em simples produtos, ocultando, as relações entre os homens.

Da mesma forma que a mercadoria, enquanto valor-de-uso se fetichisa, se torna mero meio de troca. O trabalho, agora tido como pura abstração, alienado do seu possuidor, pois, vendido por seu proprietário ao capitalista, também se torna mercadoria, portanto pode ser trocado por outras mercadorias, ou por um mediador: o salário que não passa de abstração do valor-de-troca.

Esta necessidade de equiparar valores de trabalhos diferentes e de realizar as trocas de mercadorias gerou a criação de um outro mediador: o dinheiro que transformou-se no valor abstratamente “real” da mercadoria e do trabalho. Marx bem nos alerta sobre o erro de se considerar o valor do dinheiro inerente a ele próprio, e afirma; *“o enigma do fetiche dinheiro é, assim, nada mais que o enigma do fetiche mercadoria em forma patente e deslumbrante”* (Marx: 2002a, p. 117).

Assim, enquanto abstração da mercadoria, o dinheiro se tornou, como nos fala Zizek (1996), o “Bezerro de Ouro” idolatrado dos tempos do Capitalismo, pois de mero intermediário, passou a ter, equivocadamente, um “valor em si”, se transformou na mercadoria universal, que serve desde a troca

de mercadorias, ao salário, à renda da terra, ao lucro, e ao “dinheiro que faz dinheiro”: os juros.

Poderia se traduzir, desta forma, que o capital seria “O Criador”, em um sentido religioso, e que depositaria na mercadoria um valor mistificado. A posse desta (que pode ser também a posse de dinheiro ou terras) traz poder ao possuidor, a ilusão de que “ter” lhe coloca em determinada “posição superior”. Logicamente esta situação não está dissociada das próprias relações de produção capitalista, das quais a ideologia traça a forma de ver mundo, sempre relacionada a uma determinada posição de classe¹⁴.

O que se torna importante salientar, neste trecho, é que apesar de Marx ligar a ideologia ao Estado, ele não deixa de alertar que a forma de leitura realizada pelos agentes do capital, os que ele chama de economistas vulgares, consolida a ilusão de que as relações de produção no modo capitalistas são “naturais” ‘, criando uma aparência dissimulada de que não existe uma oposição entre o capital e o trabalho e, desta forma, veiculam as idéias vigentes, e corrobora com a “fetichização” tanto da mercadoria, quanto do capital.

E nesse mundo enfeitado e invertido desenvolve-se ainda mais no sistema capitalista de produção e com o capital, que constitui a categoria dominante do sistema, a relação dominante de produção... Em consequência o capital se torna ser sumamente místico, pois todas as forças produtivas sociais do trabalho parecem porvir, brotar dele mesmo e não do trabalho como tal. (Marx: 1991c, p.949).

¹⁴ Gramsci irá ao lado da ideologia, apresentar o termo hegemonia, no qual traduz que uma determinada classe social, detentora do poder econômico, e, por conseguinte, do Estado, impõe suas idéias às classes subalternas. Ver GRAMSCI, Antônio. *Concepção dialética da história*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

No fundo esta fetichização tem um significado ideológico, e é a partir do conceito de fetiche, enquanto a mística que envolve as formas de ver mundo dos sujeitos que busquei me basear, quando trato das “Tatuagens / Marcas” de origem ideológica estruturadas em nossa subjetividade.

Porém, outras grandes questões que devem ser respondidas, a partir do exposto: a) de que forma esta mistificação, ao lado da moda, do desenvolvimento dos meios de comunicação, da produção massificada, que iguala e ao mesmo tempo reproduz de forma padronizada¹⁵, influência as idéias que, reproduzidas em larga escala, moldarão nossos padrões de comportamento, de necessidades e de ver mundo? b) Como estas abstrações, representações, mistificações podem fazer parte da construção de nossa subjetividade?

Da figura mística da “serpente” passa-se agora ao desvelamento da “bailarina”, pois precisamos, assim, compreender: o que é e como se constrói o sujeito sócio-histórico e sua subjetividade.

¹⁵ Sobre estes assuntos nos escritos de Marx podemos apresentar o seguinte trecho: “*Além das variações periódicas gerais do ciclo industrial e das flutuações de mercado peculiares a cada ramo de produção, há de considerar as estações ou temporadas devidas à moda ou a variação das épocas do ano mais ou menos favoráveis à navegação e, ainda, a premência de grandes encomendas a serem executadas em prazo extremamente curto. Este estilo de encomendas amplia-se com as ferrovias e o telégrafo. (Marx: 2002, p. 542)*”. Ver também: MARX, Karl. *O Capital. Livro I, Vol I*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002, p. 544.

1.2 – A BAILARINA: CONSTRUINDO NOSSA SUBJETIVIDADE NO ENCONTRO COM OS OUTROS

*“Ser radical é segurar tudo pela raiz.
Mas para o homem, a raiz é
o próprio homem.”
(Marx: 2003^a, p.53).*

Quem somos? De onde viemos? Para onde vamos? Questões filosóficas que acompanham a humanidade.

Como somos constituídos? O que nos faz ser como somos? Perguntas que durante séculos vimos tentando responder.

Subjetividade: termo que nos últimos tempos permeou um sem número de concepções, originando teorias e debates.

Vista em certos momentos como um fenômeno abstrato que pertence à natureza humana ou, em outras teorias, como adaptação ao mundo externo, a subjetividade vem se deslocando do objetivo para o subjetivo, como se estes dois lados se chocassem indefinidamente, como se fossem opostos que não podem se encontrar.

A subjetividade, em um sentido sócio-histórico é tomada, ao mesmo tempo, como experiência humana, signo e conceito teórico, e também pode

mostrar a relação entre a base material e a produção de idéias no movimento histórico, como nos fala Gonçalves (2001):

Como experiência humana, a subjetividade se modifica e aparece de diferentes formas ao longo da história humana; como signo, designa essa experiência, modificando-se juntamente com ela, ao mesmo tempo, permitindo a expressão dessa experiência e transformando-a; como signo que adquire estatuto de conceito teórico, surge no interior do desenvolvimento da ciência na modernidade... (Gonçalves: 2001, p.41)

Partindo desta afirmação, a subjetividade será abordada, neste texto, como inter-relação dialética entre o objetivo e o subjetivo. Esta categoria será tratada através das concepções de homem que surgem nos escritos de Marx, bem como na teoria de Vigotski, mas, de qualquer forma, como uma construção que se forma a partir do conflito entre externo x interno.

1.2.1 – UM “PAS DE DEUX”: O CONFLITO SUJEITO-OBJETO NA CONSTRUÇÃO DO HOMEM EM MARX.

*Mas há algo em que o pior mestre-de-obras
leva vantagem, logo de início, sobre a melhor
abelha, é o fato de que antes de executar a
construção, projeta-a em seu cérebro.*
(Karl Marx: 2003b)

O navegar nos textos escritos por Marx trouxe uma grata surpresa: a concepção de formação do sujeito embutida nos escritos políticos-econômicos. Este autor, a qual todos se reportam para realizar à crítica ao capitalismo, traz, ao longo de sua obra toda uma concepção de “homem”, mas não aquele

sujeito abstrato, e sim um ser em completa conjugação com a natureza e o “real”.¹⁶

Para Marx o homem enquanto um ser político, só tem existência em sociedade, em outras palavras, só pode ser definido enquanto sujeito na relação com o outro e com os meios de produção, com a transformação da natureza:

o homem produz o homem e se produz a si mesmo e aos outros homens; como o objeto, que constitui a atividade direta da sua personalidade, é ao mesmo tempo a sua existência para os outros homens e a sua existência para si... Conseqüentemente, o caráter universal de todo o movimento; assim a sociedade produz o *homem* enquanto *homem*, assim ela é *produzida*. (Marx: 2003a, p.139).

Assim “aquilo que somos” não é um simples somatório de nossa individualidade e nossas experiências no âmbito social. Nossa subjetividade é dinâmica e em constante processo de transformação. Da mesma forma que sofremos interferência, interferimos na realidade.

Deve-se, desta forma, compreender que a subjetividade não pode ser tratada como algo abstrato, individual, fora do contexto social: somos forjados pela e na sociedade que estamos inseridos. Carregamos dela suas idéias, conceitos, valores, não de forma estática, mas dinâmica, um eterno ir e vir de experiência e teoria.

¹⁶ Utilizo a palavra real, sendo que, na próxima etapa passarei a trabalhar com o termo “Real”, com letra maiúscula, pois estarei me referindo ao conceito de real elaborado por Zizek (2003), ao basear-se em Alain Badiou: *O momento último e definidor do século XX foi à experiência direta do real como oposição à realidade social diária – o Real em sua violência extrema como o preço a ser pago pela retirada das camadas enganadoras da realidade.* “(Zizek: 2003, p.19).

Assim, o sujeito se estrutura, ao longo de sua vida, através de um processo de troca direta com o mundo que o cerca. Somos condicionados pelo modo de produção material, assim como condicionamos as estruturas nas quais vivemos, pois somos responsáveis pela transformação da sociedade. Fazemos a história e por ela somos determinados.

Nossa consciência é formada, segundo Marx, pela sociedade: *“não é a consciência dos homens que determina o seu ser, mas, ao contrário, é o seu ser social que determina sua consciência”* (Marx: 2003b, vol 1, p. 25). Quer dizer, somos a existência subjetiva da sociedade, como a pensamos e sentimos, pois a existência do sujeito já é uma atividade social por excelência.

Desta concepção de estruturação do sujeito, calcada no social e na realidade histórica, que se discutirá, em Vigotski, a subjetividade. Parte-se, então de uma conceituação que define a formação da subjetividade como relação entre interno x externo, reafirmando que não se trata de individualizar, ou “psicologizar” o político, mas de politizar o conceito de subjetividade.

1.2.2 – UM “PAS DE TROIS”: SUBJETIVIDADE, OBJETIVIDADE E MEDIAÇÃO NA TEORIA DE VIGOTSKI.

*Por tanto amor,
Por tanta emoção,
A vida me fez assim
Doce ou atroz
Manso ou feroz
Eu, caçador de mim¹⁷.*

A vida nos faz sermos como somos. É do embate entre nossas possibilidades e a estrutura social que nos tornamos sujeitos. Assim dizia Marx. Assim nos confirma Vigotski.

Em um período no qual uma luta ferrenha entre os apologistas da objetividade, que acreditavam que o homem deveria ser estudado somente

mundo, nossos valores morais e estéticos, são internalizados¹⁸ através de nossas experiências sociais e externalizados através do nosso comportamento.

Compreendendo que foi a própria estrutura social que separou o pensamento da ação, o físico do mental, através da divisão social do trabalho, Vigotski critica esta separação, partindo do pressuposto que o próprio capitalismo gerou esta dicotomia no pensamento científico:

O trabalho físico e o trabalho mental se separaram do processo geral comum de trabalho porque, graças a uma necessidade social, foram divididos entre diferentes grupos sociais. Sobre um deles recaiu metade da fração – a organização interna prévia da experiência – e sobre o outro a segunda metade da fração – a execução física. O processo psicologicamente pleno de trabalho pressupõe forçosamente o contrário, ou seja, a unificação de ambos os elementos – o prévio e o executivo – em cada ato particular. (Vigotski: 1999, p.238).

Assim pode se compreender que a subjetividade, numa concepção dialética, é concebida como “intersubjetividade”: o produto daquilo que trazemos de possibilidades físicas, consideradas por Vigotski como estrutura básica, e do que ele denomina: *“função psicológica superior”*, que tem origem na estrutura sócio-cultural.

Mas, ao pensar nesta relação dialética, não se pode deixar de abordá-la de forma histórica, ou seja, estudá-la em seu processo de mudança. Digo isto, pois, se não introduzirmos o caráter histórico, em outras palavras à possibilidade de mudança, partir-se-ia somente da internalização de estrutura social inerte, e assim se estariam fossilizando os comportamentos e a

¹⁸ Toma-se aqui o conceito de internalização tal como nos definiu Vigotski (1998 a):

sociedade, não sendo permitida qualquer transformação. Mas, o homem, por seu caráter de criação e planejamento, modifica a natureza e, conseqüentemente é modificado pela nova estrutura constituída.

Como dito anteriormente, a subjetividade na obra de Vigotski, surge como inter-relação entre o sujeito e sua experiência - que é histórica. Porém ele acrescenta um terceiro ponto: o signo, que se constitui, desta forma, um conceito teórico implicado como instrumento nesta relação. Têm-se então os três eixos: o interno, o externo e o mediador. Como já foram abordadas as estruturas internas e as relações sócio-históricas, se torna necessário ingressar no conceito de signo enquanto mediador, para se compreender o “Pas de trois” desta teoria.

Os signos, como os instrumentos de trabalho utilizados pelo homem para potencializar sua ação, são mediadores, isto é possuem uma função indireta na relação entre o mundo interno e externo dos sujeitos. Obviamente, como nos alerta Vigotski (1998 a), os signos e os instrumentos não são os únicos mediadores da atividade cognitiva, mas os signos serão abordados neste texto de forma fundamental pois, apesar de não modificarem o objeto externo da ação – que é o papel dos instrumentos - constituem *“um meio da atividade interna dirigido para o controle do próprio indivíduo; o signo é orientado internamente”* (p.73), e por isso interfere diretamente na constituição da subjetividade, visto que:

“Chamamos de internalização a reconstrução interna de uma operação externa” (p.74).

A internalização de formas culturais de comportamento envolve a reconstrução da atividade psicológica tendo como base as operações com signos... O uso de signos externos também é reconstruído radicalmente. As mudanças nas operações com signos durante o desenvolvimento são semelhantes às que ocorrem na linguagem. Aspectos tanto da fala egocêntrica (fala da criança, o “falar sozinho”) “interiorizam-se”, tornando-se a base da fala interior (pensamento). (idem, p.75-76 – parênteses meus)

Pode-se, então compreender o porquê da linguagem humana, e da palavra em especial, ser um dos signos mais importantes na construção da subjetividade. Para o autor, “*uma palavra é um microcosmo da consciência humana*” (Vigotski: 1998 b, p.190), quer dizer expressamos o que somos o que sentimos, o que vivenciamos através de nossa fala, externalizamos nossa subjetividade através das palavras.

Torna-se importante neste momento compreender que a linguagem também é uma estrutura sócio-histórica: foi construída pelos homens, em suas

somos subjetividade e objetividade ao mesmo tempo, coletivos e individualizados: sujeitos sociais.

Continuamos o bailado...

*Nada a temer
Senão o (de)correr da luta
Nada a fazer
Senão esquecer o medo
Abrir no peito a força de uma procura
Fugir das amarguras da mata escura
Longe se vai
Sonhando demais
Mas onde se chega assim.
Vou descobrir o que me faz sentir
Eu, caçador de mim.
(idem epígrafe)*

1.3 – TATUAGENS IDEOLÓGICAS: O ENCONTRO ENTRE A SERPENTE E A BAILARINA.

*Pela janela do quarto
Pela Janela do carro
Pela tela, pela janela
Eu vejo tudo enquadrado
Remoto controle...
(Adriana Calcanhoto)¹⁹*

Em um bailado lento e contínuo se entrelaçam a serpente e a bailarina. Formam figuras estranhas e belas. Os olhos do público extasiado não perdem sequer um movimento, parecem hipnotizados pela beleza e pela força das figuras. Querem entender sua coreografia, mas se confundem sem saber onde começa uma e termina outra. O real se confunde com o irreal, as idéias se misturam ao concreto. Aí se configura o encantamento.

¹⁹ Esquadros – Adriana Calcanhoto

Desvelar este encantamento: eixo principal que será abordado aqui. Compreender o entrelaçamento entre ideologia e subjetividade. Buscar, a partir do que foi comentado anteriormente, o ponto onde a ideologia passa a constituir nossa subjetividade. Encontrar as marcas deixadas pela “serpente” no bailado da “bailarina”.

Quando partimos da concepção que nossa subjetividade é construída a partir do entrelaçamento entre o que somos e o meio sócio-histórico, podemos compreender que as idéias elaboradas pela sociedade também interferem na nossa visão de mundo, nossos valores, nossas ações.

Estas idéias, forjadas socialmente e internalizadas pelos sujeitos, trazem toda uma carga de estrutura de classe, pois como já foi dito, a divisão social do trabalho originou a diferenciação entre as classes, e, por conseguinte, diferenciou suas “visões de mundo”.

Partindo do conceito de ideologia, *“enquanto representação ilusória que fazemos do real”*, como nos afirma Bock (2001), já que *“parte da realidade fica ocultada nas constituições ideais”* (p.24), podemos retomar Vigotski, quando afirma que é através do processo de educação, visto aqui como um processo social - que não se restringe ao escolar – o responsável pela internalização das idéias de classe em nossa subjetividade:

...o caráter da educação do homem é totalmente determinado pelo meio social em que ele cresce e se desenvolve. O meio

nem sempre influencia o homem direta e imediatamente mas de forma indireta, através da sua ideologia. Chamamos de

Ao analisarmos a psicologia do homem moderno, encontramos nela tamanha multiplicidade de opiniões alheias, palavras alheias e idéias alheias que decididamente não podemos dizer onde termina sua própria personalidade e começa a sua personalidade social. Por isso cada indivíduo na sociedade moderna, queira ele ou não, é forçosamente a expressão dessa ou daquela classe. (Vigotski: 1999, p.286)

É exatamente da tentativa de identificação destas “marcas” que esta pesquisa se origina, já que, a partir do exposto, podemos concluir que nossa subjetividade é marcada pela objetividade do mundo em que vivemos. Em outras palavras a objetividade integra a subjetividade.

Cabe então buscar um entendimento da coreografia realizada pela “bailarina” e a “serpente” no “pas de deux” da atualidade. Vamos abrir a cortina de um novo palco, navegar por outro oceano, buscar uma outra figura, embarcar no “Real” (Zizek) desta “Sociedade do Espetáculo” (Debord).

1.4 - DA SOCIEDADE DO ESPETÁCULO AO DESERTO DO REAL: A SUBJETIVIDADE E A PÓS-MODERNIDADE

*Nos vivemos debaixo do pano
Entre espadas e roda de fogo
Entre as luzes e a dança das cores
Onde estão os atores?
(Ivan Lins)²¹*

Debord (1997) denuncia que estamos vivendo em uma “*Sociedade do Espetáculo*”, onde “*tudo o que era vivido diretamente tornou-se uma representação*” (p.13), um mundo de imagens autônomas, que mediam as

²¹ Somos todos iguais esta noite – Ivan Lins

relações humanas, imputando o valor no prestígio e não no *Ter* ou no *Ser*, melhor dizendo, valem o que parecemos.

Este é um novo tipo de alienação. O mais alto grau da fetichização da mercadoria, na medida em que tudo se tornou mercadoria, até nossos sonhos:

A alienação do espectador em favor do objeto contemplado (o que resulta de sua própria atividade inconsciente) se expressa assim: quanto mais ele contempla, menos vive; quanto mais aceita reconhecer-se nas imagens dominantes da necessidade, menos compreende sua própria existência e seu próprio desejo. (Debord: 1997, p.24)

Jameson, em seus vários trabalhos sobre o denominado pós-modernismo, demonstra que a estrutura econômica atual vem sendo encoberta, envolta, por um discurso cultural, que no fundo guarda todas as contradições discutidas por Marx, sobre o Capitalismo. Utilizando, em vários momentos o termo Capitalismo Tardio, cunhado por Mandel, o autor demonstra que, por trás dos emblemáticos: “fim da história”, “fim das classes sociais” e “fim da ideologia”, se encontram a pura ideologia, marcada histórica e economicamente, pelo atual modo de produção capitalista.

Em seu *“Pós-Modernismo: a lógica cultural do capitalismo tardio”*, o autor afirma que *“na cultura pós-moderna, a própria ‘cultura’ se tornou um produto, o mercado tornou-se o seu próprio substituto, um produto exatamente igual a qualquer um dos itens que o constituem..”* (Jameson:2002, p.14). Trata-se de alertar para que, o discurso de que o eixo está na cultura, quando desvelado, se apresenta exatamente como mercadoria, e que a ideologia,

muitas vezes utilizada no plural, continua a ter o papel de orientar as práticas e os hábitos sociais e mentais.

Os instrumentos que cumprem este papel: os meios de comunicação, mais basicamente a televisão e a tecnologia computacional. Relembrando Debord, e o conceito de imagem como forma final de reificação da mercadoria, Jameson (1996) afirma:

No desaparecimento gradativo do mercado físico, é claro, e na tendência a identificar o produto com sua imagem, efetua-se outra simbiose, mais íntima, entre o mercado e os meios de comunicação...

Grande parte da euforia do pós-modernismo decorre dessa celebração do próprio processo de informatização hig-tech. Esse é, portanto, como talvez dissesse Marx, um segundo momento em que os meios de comunicação “em geral”, como um processo unificado, são de algum modo colocados em primeiro plano e vivenciados; e essa “totalização”, ao que parece, é que permitiria estabelecer uma ponte com imagens fantasiosas do “mercado em geral” ou do mercado como processo unificado.(1996, p.293 - 294).

Este sentimento de que fazemos parte deste todo e que, como alegoria, a sensação de individualidade ao mesmo tempo, são responsáveis nascimento do “grupo” enquanto categoria desta etapa do capitalismo. Desta forma seus ideólogos podem afirmar a morte do “sujeito histórico” e das classes sociais. Na verdade o que está deixando de existir é o próprio sujeito, e isto não ocorre de hoje. Marx já afirmava que na medida em que o trabalhador vende sua força de trabalho, se transforma em mercadoria, de sujeito passa a objeto. Não é muito diferente do que vem acontecendo atualmente, apenas se tem à sensação de estar no mundo, “igual” a outras tantas pessoas, que se vestem do mesmo jeito, falam a mesma língua, se portam da mesma maneira e, principalmente,

consomem a mesma coisa. Vive-se a ilusão da inclusão e da igualdade através da tela da TV.

Hoje, a imagem é a mercadoria e é por isso que é inútil esperar dela uma negação da lógica da produção de mercadorias. É também por isso que toda beleza hoje é meretrícia e que todo apelo a ela no pseudo-esteticismo contemporâneo é uma manobra ideológica, e não um recurso criativo.
(Jameson: 2001, p.142).

Indo ao encontro da citação de Jameson, pode se inferir que, nesta etapa do Capitalismo, que aprofunda a condição dos homens enquanto mercadorias, pois além de vendermos nossa força de trabalho, vendemos também nossa imagem – basta ver os anúncios de empregos que solicitam “boa aparência”, nos tornamos somente o que aparentamos, nossa subjetividade ficou subjugada ao externo, a marca, ao “comportamento esperado”, à ilusão de que somos parte do todo. Isto pode muito bem explicar os roubos de tênis, mochilas, roupas de marca: para fazer parte do “grupo” tenho que possuir o que os seus integrantes possuem. Tudo é a imagem e por traz ideologia.

Continuando a análise da estrutura da sociedade capitalista atual e a influência ideológica dos meios de comunicação, Zizek (2003) busca ressignificar os fatos acontecidos a 11 de setembro de 2001 em seu livro *“Bem-vindo ao deserto do Real”*. Nestes textos o autor reafirma as posições de Debord e de Jameson, quando aponta que estamos vivendo numa eterna realidade virtual, é como se estivéssemos consumindo a mercadoria esvaziada de sua substância originária:

A Realidade Virtual simplesmente generaliza esse processo de oferecer um produto esvaziado de sua substância: oferece a própria realidade esvaziada de sua substância, do núcleo duro existente do Real – assim como o café descafeinado tem o aroma e o gosto do café de verdade sem ser o café de verdade, a Realidade Virtual é sentida como a realidade sem o ser. Mas o que acontece no final desse processo de virtualização é que começamos a sentir a própria “realidade real” como uma entidade virtual. (Zizek: 2003, p.25).

O problema está em que nós, cidadãos comuns, dependemos das chamadas autoridades, ou dos pareceristas e comentaristas, para sermos informados do que realmente está acontecendo. Como Zizek (2003) afirma: *“tudo que sabemos vem da mídia oficial”* (p.54), desta mesma forma pode se inferir que também as autoridades podem interferir no *quantum* de informações temos o direito de receber. Quero afirmar que o que vemos é, fundamentalmente, o virtual do virtual. Não que as cenas passadas diretamente pela televisão nos impeçam de ver o que está acontecendo, mas alguma coisa soa estranha.

Vejamos: no dia 11 de setembro eu estava em frente a uma televisão quando aconteceram os atentados. Pude ver o momento em que o segundo avião colidiu com a torre do World Trade Center, fiquei estarecida, pareciam cenas de mais um filme de catástrofe produzido pelo cinema. Ainda tentando decodificar, ou dar sentido ao que assistia, escutei o repórter informando que as Forças Armadas haviam derrubado um outro avião, indo em direção da Casa Branca.

O que aconteceu mais tarde? No repórter noturno já havia um relato de que os passageiros do quarto avião haviam dominado os terroristas, e derrubado o avião: viraram heróis. Fiquei em dúvida: será que escutei errado? Será que o repórter informou errado? Será que inventaram heróis na tentativa de suplantar o horror bem ao estilo do nacionalismo “Estadunidense”? Eu nunca saberei da resposta. Nunca saberemos o que realmente aconteceu. O virtual entra novamente em cena.

Vivemos em uma sociedade em que o cultural foi transformado em mercadoria, mistificado, fetichizado. Olhamos paralisados o Real Fantasmagórico através das telas da TV. Não precisamos mais dos filmes de catástrofes, o mundo desaba à nossa frente. Os filmes servem somente como catarse, afinal ficamos esperando o “final feliz”. Mas as imagens petrificam, ossificam e nos paralisam. A ausência de movimento é o objetivo. Tornamo-nos andróides do Espetáculo. Estamos presos em um mundo de imagens, em que nosso sonho foi vendido por poucas moedas, e comprado para ser transformado na ilusão cotidiana enquadrada em uma tela. Vivemos a vida de outros, sujeitos fabricados ilusórios, não temos tempo para olharmos em nosso espelho diário. O tempo, já dizia Marx (1847): *“é tudo, o homem não é nada; é quando muito a carcaça do tempo”* (p.49). O Capitalismo atual agudizou o valor do tempo, que quando livre, é tomado pelo irreal da mídia. Perdemos a realidade consciente para ganharmos uma prisão imaginária.

O resultado último da subjetivação global não é o desaparecimento da “realidade objetiva”, mas o desaparecimento de nossa própria subjetividade, que se transforma num capricho fútil, enquanto a realidade social continua seu curso. (Zizek: 2003, p.105)

Não temos que nos posicionar em nenhum dos dois lados. O imperialismo econômico Norte Americano e seu dito contraditório, o atual fundamentalismo, formam no fundo uma totalidade, no conceito marxiniiano do termo: um fabricou o outro, um não existe sem o outro. Não há lado a escolher. A posição, como bem nos alerta Zizek, deve ser de oposição a esta totalidade, de negação aos dois lados, de conscientização crítica da manipulação da “Sociedade do Espetáculo”.

Mas, restou-nos a resistência. Respondendo a epígrafe: nós somos os atores!

É isto que nos alimenta: sempre “*novos personagens entram em cena*””. O Movimento sem Terra e os Sem Teto continuam resistindo. Renasce, em todo mundo o movimento social, o Fórum Social Mundial mantém aceso o palco para novas cenas e atores.

Apesar da globalização, apesar da falsa aparência de “zumbis” que insistem em nos colocar, vamos seguindo na nossa luta cotidiana...

*Desesperar jamais.
Aprendemos muito nestes anos.
Afim de contas, não tem cabimento
Se entregar o jogo, no primeiro tempo.
Nada de correr da raia.
Nada de morrer na praia.
Nada de esquecer...
(Ivan Lins – Desesperar jamais)*

働

Ideograma: Trabalho

CAPÍTULO 2

O CATÁLOGO:

A FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

*Quero ficar no teu corpo
Feito tatuagem...
Também pra me perpetuar
Qual tua escrava
Que você pega, esfrega, nega,
mas não lava.
(Chico B. de Holanda)*

Estou postada frente a um catálogo. Desenhos, imagens, cores passam por meus olhos. São arpões, âncoras, sereias, corações de mãe, dragões, mulheres, figuras orientais e tantas outras que me sinto mergulhando em um mar de águas claras, porém profundas.

Busco significados, sentidos encobertos em tantas formas. Cada figura me remonta uma lembrança. Lembranças, muitas vezes, de coisas que não vivi, mas que construí em minha imaginação a partir das histórias que li ou ouvi.

Estou diante de um catálogo que incluí minha opção profissional. Um pouco da minha vida, muito da história de tantos outros. Tenho que construir o mapa de navegação onde os locais marcados na rota estejam bem

traçados: a formação de professores e a Faculdade de Formação de Professores da UERJ. Do entrelaçamento destas duas questões traça-se o conteúdo deste capítulo.

A Faculdade de Formação de Professores da UERJ tem uma história de resistência. A formação de professores se configura, ao longo do tempo, através de um debate sobre seu papel na educação e na sociedade.

Segundo Romanelli (1978), a primeira escola normal, responsável pela formação de pessoal docente, especificamente para as então denominadas “escolas primárias”, foi criada no Brasil em 1830, ainda sob o Regime Imperial. Somente em 1934, cento e quatro anos depois, surge, na Universidade de São Paulo a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras com o objetivo de formar, em nível superior, “*professores para o magistério secundário e a realização de altos estudos desinteressados e a pesquisa*” (Romanelli: 1978, p.133).

Interessante pontuar que são aproximadamente 70 anos de existência de faculdades com o objetivo específico de formar profissionais de educação no Ensino Superior.

Nesta trajetória o conhecimento se tornou cada vez mais disciplinar, o que levou a compartimentalização dos cursos, que foram cada vez mais se organizando em institutos específicos, e que acabaram por se configurar no atualmente conhecido modelo “3+1”. Em suma: três anos de formação na área

de conhecimento específica e um ano sob a responsabilidade das Faculdades de Educação, onde os futuros professores cursam as disciplinas pedagógicas e obtém-se, assim, a licenciatura para as quatro últimas séries do hoje chamado “ensino fundamental” e para o “ensino médio”.

Com o advento da Lei de Diretrizes e Bases Nacionais da educação, datada de 1996, a formação de professores das séries iniciais do ensino fundamental também passa a ser obrigatoriamente ministrada em nível superior, seja nos cursos de Pedagogia ou nos Institutos Superiores de Educação.

Na História da educação pode ser visto o início do debate da formação de professores em Nível Superior no início do século passado. As exigências na estruturação dos cursos de formação de professores para as séries iniciais e o debate sobre a nova estrutura das licenciaturas, exigida pelo Conselho Nacional de Educação, está efervescente e fará parte desta discussão. E a FFP/UERJ, como veremos adiante, possui uma história.

O convite está feito. Vamos mergulhar um pouco neste catálogo.

2.1– O MASTRO: UM POUCO DE HISTÓRIA DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES.

Como dito anteriormente os cursos de formação de professores surgem no Brasil ao final do século XIX, mas se espalham pelo país no início do século XX, e com o Movimento da Escola Nova adquirem, na década de 30, um caráter de profissionalização, como nos alerta Câmara (1997).

A autora nos informa que a reforma educacional concebida por Fernando de Azevedo e implementada, principalmente no Distrito Federal (Rio de Janeiro), nas décadas 20 e 30 estava articulada a um projeto de construção de uma nova nação, onde a educação escolar teria como função a unidade pátria.

Através do ensino, a reforma, pretendia integrar o homem à sociedade e o papel da profissionalização era de suma importância para o progresso da Nação. Fala-se aqui da profissionalização em seu sentido mais amplo, sendo que a profissionalização dos educadores, nesta reforma, acaba por tornar-se central, na medida em que os professores formados pela Escola-Nova seriam os propulsores da modernidade.

A escola do trabalho foi proposta como ponto capital para onde deveriam convergir todas as linhas do novo plano de organização escolar. Através do trabalho o projeto reformista de Azevedo procurava promover uma educação integral, dando hábitos higiênicos, despertando e desenvolvendo o sentido de saúde para que a criança encontrasse na vitalidade e na higiene do trabalho, a alegria de viver. (Câmara: 1997, p.60).

Para tanto a reforma de Azevedo foi a primeira a elaborar a formação de professores em nível superior. O Instituto de Educação do Rio de Janeiro, sob a direção de Lourenço Filho e com a participação de Anísio Teixeira, tentou implementar uma prática docente baseada nos educadores norte-americanos do Teacher College da Universidade de Columbia, Nova York, onde a investigação e a implementação de novas metodologias e teorias transformara o Instituto em Laboratório, o que originou a constituição de uma ciência pedagógica adaptada à realidade brasileira.

O currículo, que exigia para a formação de professores o término do secundário, foi implementado entre os anos de 1932 e 1937, como nos informa Vidal (1995). Em 1935 Anísio Teixeira é demitido, após ser perseguido pelo Estado Vargas, acusado de professar idéias comunistas.

Lourenço Filho, sem apoio do companheiro – Anísio Teixeira - e sem suporte material, ainda tenta manter a estrutura baseada na formação em nível superior. Mas em 1936 um grupo de pais e alunos, que não aceitavam a extensão do curso para quatro anos, ganha na justiça o direito de receber a titulação com apenas três anos de estudos (o equivalente ao atual ensino médio), Lourenço se recusa a assinar os diplomas e, em 1937, deixa o cargo de diretor geral da instituição.

Torna-se importante à compreensão da estruturação curricular do Instituto de Educação, sob a orientação da reforma de Fernando de Azevedo, e

sob a batuta de Anísio Teixeira e Lourenço Filho, principalmente por ser a primeira proposta de formação de professores primários, que equivale atualmente às séries iniciais do Ensino Fundamental, em caráter de Nível Superior, e por que a mesma continuou influenciando as práticas do Instituto até os anos 70.

Encontramos nos Arquivos do Instituto de Educação do Rio de Janeiro documentos que podem elucidar a organização do mesmo na década de 30. Estarei me baseando em três documentos: a) Arquivos do Instituto de Educação do Rio de Janeiro, Departamento de Educação, D. F., Vol. 1, número 1, Junho de 1934, intitulado: *Instituto de Educação*, sem autor; b) “A escola de Professores do Instituto de Educação”, de Lourenço Filho, provavelmente de 1937, pois a mesma análise se encontra no texto; e, c) do Arquivo do Instituto de Educação, Vol. 1, número 3, de 1937.

Seria importante lembrar que, na análise de Lourenço Filho, o Decreto 3.810, de março de 1932, que cria a Escola de Professores do Instituto de Educação, é de suma importância, pois até então a formação de professores funcionava logo após os cursos de primeiras letras, com cultura geral e formação técnica, sendo que as matérias de cunho profissional eram duas ou três e as gerais (propedêuticas) dez ou doze.

Para Lourenço isto desqualificava o papel do professor: “*compreende-se, assim, que se possa chamar de professor a qualquer, saiba ou presuma*

saber, e não somente ao que saiba ou deva saber ensinar” (documento. “c”, p. 286). Portanto a formação para o magistério, no Instituto passou a se configurar de:

A parte propedêutica, do antigo programa normal, acrescentado de poucas matérias, mas desenvolvido em todas, segundo o padrão do ensino secundário federal, deu a Escola Secundária do Instituto de Educação. O ensino profissional pedagógico, concebido em bases inteiramente novas, veio constituir a *Escola de Professores*. A esta se anexaram dois estabelecimentos de demonstração e prática de ensino: o Jardim de Infância, e a Escola Primária, (de aplicação) já existentes; e previu-se o funcionamento da Escola Secundária também como instituto de demonstração, para os cursos de formação do magistério secundário. (documento b, p.18).

A estrutura totalizaria dezesseis anos dentro do Instituto, a saber:

- 1 – Jardim de Infância, com três anos de duração;
- 2 – Escola Primária, com cinco anos de duração;
- 3 – Escola Secundária, totalizando seis anos, sendo dividida em dois ciclos onde:

- o ciclo Fundamental, com cinco anos de duração e com programa equivalente ao do Pedro II, ofereceria além das disciplinas que preparariam para qualquer curso a nível universitário, as disciplinas de Higiene, Puericultura e Trabalhos Manuais;
- o ciclo complementar, com um ano de duração e as seguintes disciplinas: Literatura, Inglês ou Alemão, Psicologia, Estatística Aplicada à Educação, História da Filosofia, Sociologia, Desenho e Educação Física, podendo se observar que já preparava para a formação do professor;

As disciplinas eram distribuídas por seções:

I - Português, Latim e Literatura;

II – Francês, Inglês e Alemão;

III – Geografia, Cosmografia e Geofísica, História da Civilização;

IV – Matemática, Estatística, Noções de Economia;

V – Ciências Naturais, Física, Química, História Natural e Biologia Geral;

VI – Fisiologia, Psicologia e Higiene;

VII – Psicologia e Lógica. História da Filosofia, Sociologia, Noções de Direito público e privado;

VIII – Desenho e Trabalhos Manuais;

IX – Música e Canto Orfeônico;

X – Educação Física.

4 – Escola de Professores

- curso regular para formação do magistério primário
- cursos de extensão
- cursos de aperfeiçoamento
- cursos extraordinários

Da mesma forma as disciplinas se distribuíam pelas seguintes seções:

I – Biologia Educacional e Higiene;

II – História e Filosofia de Educação, Educação Comparada e
Administração Escolar;

III – Psicologia Educacional e Sociologia Educacional;

IV – Matérias de ensino Elementar, Primário e Intermediário;

V– Matérias de ensino secundário;

- VI – Desenho e Artes Industriais e Domésticas;
- VII – Música;
- VIII – Educação Física, Recreação e Jogos;
- IX– Prática de Ensino Elementar;
- X – Organização e Prática de Ensino Secundário.

A estruturação do curso de formação de professores, em 1932, era dividida em dois anos, versando, somente, disciplinas que importavam na formação profissional. O primeiro ano de fundamentos e o segundo, considerado de aplicação. Cada ano letivo se dividia em três períodos de um trimestre cada um

No primeiro ano as disciplinas ministradas constavam de: Biologia Educacional, Psicologia Educacional e Sociologia Educacional cada uma em um período; e História da Educação por todo ano, sendo que Artes e Educação Física também perpassavam todos os trimestres. Deste ciclo constava também, no primeiro trimestre, um curso de Introdução ao Ensino.

O segundo ano predominava a Prática de Ensino, aprofundavam-se os estudos intermediários no primeiro trimestre e no período final o debate de questões de Filosofia da Educação. Os estudos denominados “intermediários”, segundo o documento do Arquivo do Instituto de 1937

... são os que permitem o exame dos princípios informadores da técnica, em conjunto com as condições da própria realidade prática. São os que facultam o discernimento entre o real e o ideal, entre a teoria perfeita e a prática imediatamente possível e conveniente. Nesse estudo, que compreende a Secção de

Matérias do Ensino Primário, está talvez a maior originalidade do sistema e a garantia da formação de mestres em novos moldes. (documento “c”, p. 22).

Para Lourenço estes estudos não poderiam se confundir com a didática das disciplinas, pois envolveriam além da história das mesmas, a metodologia e a psicologia de aprendizagem referente, buscando uma interlocução entre teoria e prática. Tais disciplinas eram: Cálculo, Leitura e Linguagem, Literatura Infantil, Ciências Naturais e Estudos Sociais.

A maior ênfase dada pelo Diretor do Instituto, estava relacionada a que *“as secções de matérias e de prática têm que comportar-se como um centro de pesquisa e de indagação, sempre renovadas”* (p.24), e que a metodologia dos profissionais que realizavam a formação estava baseada em seminários, onde os futuros professores poderiam debater e articular as disciplinas.

Interessante pontuar que “a pesquisa”, para Lourenço Filho, deveria se tornar parte integrante do papel do professor, estrutura que até hoje reivindicamos, inclusive quando lutamos pela formação de professores em Universidades.

Mesmo com a modificação ocorrida ao final da década de 30, que acabou por diminuir o tempo de formação de professores e abandonar o caráter de formação em nível superior, Vidal (1995) lembra que:

muitas práticas instituídas, durante o período,... permaneceram, pelo menos até os anos 1970, atravessando o tempo, criadas e recriadas nas práticas das antigas alunas que, transformadas

em professoras da Casa, zelaram pela sua continuidade.
(p.13)

A organização do curso de formação de professores voltou à baila na primeira LDB, em 1962, quando o Curso Normal toma a característica de Ensino Secundário, separada do Ginásial, e posteriormente na Lei 5.692, se fixa na modalidade de Ensino Profissional em nível de Segundo Grau, só retomando o debate de ensino a nível superior na estruturação da Nova LDB, em 1996, apesar de já ser ministrado, em várias universidades, desde os anos 1980, enquanto curso de Pedagogia com Formação nas Séries iniciais do 1º Grau.

Sobre estas e outras questões falaremos mais adiante, fica deste momento o entendimento de que a proposta de Fernando Azevedo, implementada por Anísio Teixeira e Lourenço Filho tinha um carácter extremamente político ideológico, apesar de Fernando Azevedo insistir continuamente que a proposta nada tinha haver com sistema político.

Por trás da estruturação da formação de professores na década de 30 havia toda uma visão de mundo sobre a formação da nação, sobre as teorias provindas do higienismo e, principalmente, sobre o papel do professor: aquele que seria responsável por incentivar o nacionalismo e o amor ao trabalho em seus alunos.

2.2 – O ARPÃO: DEBATENDO A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA ATUALIDADE.

Nos anos 90, do século passado, foram implementadas no Brasil as políticas oriundas da denominada “terceira etapa do capital” ou “nova crise do capital”²², conhecida como Neoliberalismo.

Uma das questões básicas apresentadas para as modificações instauradas era a radical mudança no mundo do trabalho. O ingresso de novas tecnologias exigia a modernização da estrutura gestora das empresas, das relações trabalhistas e, principalmente, do perfil do trabalhador.

Sendo considerado necessário, para o enfrentamento desta nova realidade, um modelo de profissional polivalente, que tivesse melhor formação e um nível mais elevado de escolaridade, Rummert nos aponta o que a atual concepção do empresariado entende enquanto uma educação de qualidade, para a formação do profissional nestes “novos tempos”:

- domine os conhecimentos básicos de leitura, de escrita e de matemática;
- seja capaz de **trabalhar em equipe**, de interagir com o outro e de comunicar-se com clareza e objetividade;
- agregue os conhecimentos adquiridos na vivência do cotidiano e nos espaços formais de ensino-aprendizagem, aos métodos de trabalho e vice-versa;
- tenha iniciativa própria e **independência** em seu campo de ação, estando apto a gerir seu próprio trabalho e o tempo de sua vida;
- faça do ato de pensar uma constante em sua vida e o faça livremente, sem preconceitos, de forma imparcial, abrangente e crítica, estando sempre aberto ao novo e, como já

²² Sobre o assunto ver FRIGOTTO, G. *A Nova e a velha faces da crise do capital e o labirinto dos referenciais teóricos*. In: FRIGOTTO, Gaudêncio e CIAVATTA, Maria. (ORG.). *Teoria e Educação no Labirinto do Capital*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

foi assinalado, liberado de vícios de interpretação da realidade fundados em **supostos antagonismos de classe** que não se coadunam com a realidade;²³

- domine a capacidade de aprender a aprender, sendo, portanto, capaz de adquirir, níveis mais complexos de conhecimento, num contínuo processo de aprendizagem, gerenciado **por sua própria iniciativa** ou a partir de situações de aprendizagem propiciadas por diferentes instâncias sociais;
 - domine o raciocínio abstrato, sendo capaz de **prevenir e controlar as possibilidades de erro, identificar problemas e propor soluções;**
 - seja capaz de **adaptar-se ao avanço tecnológico** e às novas formas de organização da sociedade, enfrentando, com êxito, as novas situações;
 - seja portador de qualificação diversificada e de uma **visão globalizante dos processos tecnológicos**, que permita o desempenho de tarefas múltiplas, no contexto da **especialização flexível;**
 - considere-se mais que um trabalhador, um colaborador que possui **liberdade de ação e domínio sobre os processos de trabalho;**
 - compreenda que os novos tempos lhe conferem uma importância e um valor até então negados aos trabalhadores.
- (Rummert: 2000. p.104-105 – grifos meus).

Podemos observar que, para além das competências – as quais trataremos adiante, os trabalhadores, nesta proposta, também são envolvidos, como bem nos alerta a autora, no seu campo afetivo, em sua subjetividade, no momento em que a concepção exposta acima propõe uma valorização do trabalhador e dá à sua atuação um caráter livre, autônomo. Crítico e de “suma importância”.

Estas propostas²⁴ influenciaram as Políticas Públicas implementadas, principalmente na área de educação, na década, dentre elas podemos destacar: a LDBN de 1996, a reestruturação das Escolas Técnicas Federais e

²³ Interessante que, neste ponto, o texto dos empresários assume a visão Pós-Moderna” de “fim da ideologia” e “fim das classes sociais”.

²⁴ Convém lembrar que a modernização do sistema empresarial brasileiro carrega toda a formatação proposta pela cartilha Neoliberal e tem como principais guardiões o Banco Mundial e do Fundo Monetário Internacional

de sua formação tecnológica, bem como a reformulação curricular de todo o ensino profissional do chamado Sistema “S” (SESC, SESI, SENAI e SENAC).

A formação profissional passa a ser baseada em currículos modulares²⁵, com certificação específica a cada módulo. A escolarização de jovens e adultos trabalhadores, realizada principalmente pelas empresas e pelas associações empresariais, também sofre a mesma influência.

A base é formar “competências”, que:

sob o ponto de vista dos teóricos cognitivistas o traço constitutivo das competências é “saber mobilizar” os saberes, os conhecimentos, para atender a objetivos situados, contextualizados, sob a perspectiva substancialista, o conceito de competência está associado à análise das atividades profissionais e ao inventário do que é necessário para bem conduzir as tarefas que estas implicam (BESSON e HADDADJ, 1999). Nesse caso, a “competência é percebida como isolada das situações nas quais ela é mobilizada” (BESSY, p. 25-26); os indivíduos são portadores de competências que adquirem nas situações de trabalho ou mediante processos de formação. (Campos, ANPED, 2002).²⁶

Interessante pontuar que, ao lado da questão de ensinar o trabalhador a ser competente - a saber, e fazer - o discurso sobre empregabilidade traz nas entrelinhas um sentido pessoal, é o trabalhador que não consegue se empregar, é ele que não conseguiu aprender a ser competente, a culpa não é do mercado, e sim daquele que vende sua força de trabalho.

²⁵ Denomina-se “currículo modular”, o sistema utilizado pela Rede SESC, SENAI, SENAC e SESI, no qual os cursos são parcelados, com duração de três meses, em módulos programáticos, com certificação ao final de cada etapa.

²⁶ Os autores foram citados por Campos, ANPED, 2002.

Cabe compreender que, nesta reedição dos ditames Liberais, as palavras mais difundidas são: qualidade, flexibilização, tecnologia, competitividade, competência e empreendedorismo.

Estou me referindo a estas questões, pois as mesmas acabaram se tornando os pilares da atual proposta de Reformulação Universitária e dos Cursos de Formação de Professores.

Em um artigo publicado em 1998, Marilena Chauí discorre sobre a questão da reforma Universitária chamando-nos atenção para pontos essenciais da mesma.

O primeiro ponto de discussão se refere a atual configuração do papel da Universidade e de sua estruturação. A autora nos alerta que, ao ser definida, na própria LDBN, como “organização social”, a universidade passa a ser inserida no setor de serviços não exclusivos do Estado.

Tendo sido, historicamente, definida enquanto uma Instituição social, para Chauí (1998):

a universidade não pode colocar-se à margem da luta de classes nem das questões ideológicas que, sabemos, são suas questões próprias, pois lhe cabe indagar (ou fugir da questão) qual o lugar das idéias no processo da produção material da sociedade (Chauí: 1998, p.27).

A grande diferença é que enquanto organização social a universidade passa a ser regida por idéias de gestão, planejamento, previsão, controle e

êxito, basicamente idéias oriundas do mercado, “*seu alvo não é responder às contradições e sim vencer a competição com seus supostos iguais*” (idem).

Desta feita, a docência nesta universidade:

é pensada como habilitação rápida para graduados, que precisam entrar rapidamente num mercado de trabalho do qual serão expulsos em poucos anos, pois tornaram-se, em pouco tempo, jovens obsoletos e descartáveis, ou como correia de transmissão entre pesquisadores e treino de novos pesquisadores. Transmissão e adestramento. Desapareceu, portanto, a marca essencial da docência: a formação. (Chauí: 1998, p.29).

A partir destas afirmações passa-se a busca de compreensão das Resoluções do Conselho Nacional de Educação, que alteram e definem a duração e carga horária dos cursos de licenciaturas, bem como das Diretrizes Curriculares dos mesmos, construídas durante a vigência do governo Fernando Henrique Cardoso²⁷.

Como bem nos alertam Linhares e Carneiro da Silva (2003), durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, os profissionais de educação viveram uma verdadeira “*tempestade de leis que veiculam a pretensão de uma reforma, a mais ampla possível, com o intuito de não deixar escapar nenhuma dimensão do sistema escolar de sua intervenção legisladora*”. (p.16) O que se pode afirmar, de forma geral é que tal intervenção, apesar de aparentar um caráter de tentativa de organização, traz em seu bojo duas características importantes.

²⁷ Sobre esta temática, ver: LINHARES, Célia, e SILVA, Waldeck Carneiro da. *Formação de professores: travessia crítica de um labirinto legal* – Brasília: Plano Editora, 2003.

- I – o ensino visando à aprendizagem do aluno;
 - II – o acolhimento e o trato da diversidade;
 - III – o exercício de atividades de enriquecimento cultural;
 - IV – a aprimoramento em práticas investigativas;
 - V – a elaboração e execução de projetos de desenvolvimento dos conteúdos curriculares;
 - VI – o uso de tecnologias da informação e da comunicação e de metodologias, estratégias e materiais de apoio inovadores;
 - VII – o desenvolvimento de hábitos de colaboração e de trabalho em equipe;
- (Resolução CNE/CP, 18/02/2002).

Observa-se que os itens II, VI e VII possuem exatamente os eixos apresentados pelos empresários. Os demais itens podem induzir às outras determinações, tal como, a investigação e a elaboração de projetos enquanto busca de soluções e independência em suas ações.

O artigo terceiro do documento trata dos “princípios norteadores” da proposta, que se expressam, basicamente, em três eixos: a competência enquanto concepção nuclear; a coerência entre a formação e a prática; e, a pesquisa com foco no processo ensino-aprendizagem.

Tal abordagem não seria tão emblemática não fosse o 6º Artigo, onde se aponta a construção do projeto pedagógico dos cursos de formação de docentes, levando-se em consideração:

- I – as competências referentes ao comprometimento com os valores inspiradores da sociedade democrática;
- II – as competências referentes à compreensão do papel social da escola;
- III – as competências referentes ao domínio dos conteúdos a serem socializados, aos seus significados em diferentes contextos e sua articulação interdisciplinar;

- IV – as competências referentes ao domínio do conhecimento pedagógico;
- V – as competências referentes ao conhecimento de processos de investigação que possibilitem o aperfeiçoamento da prática pedagógica;
- VI – as competências referentes ao gerenciamento do próprio desenvolvimento profissional.

Somente a título de destaque: a palavra “competência” aparece escrita 16(dezesseis) vezes nos seis primeiros artigos. Isto pode demonstrar, como já foi dito, o caráter extremamente voltado para o “saber fazer” tão presente nos discursos dos empresários tecnocratas. Sobre o uso, tão repetido, deste termo na Resolução, Linhares e Carneiro da Silva(2003) pontuam:

Portanto, em vez de a competência estar vinculada a uma ultrapassagem de dicotomias, a filosofia da Resolução no. 1/02 a vincula a uma agenda utilitária que se aproxima de um controle de comportamentos, atitudes e habilidades, definida como social e pedagogicamente desejável, correspondendo, enfim, a competências a serem ensinadas e alinhadas. Assim, as competências, principalmente, no parecer no. 9/01 e na Resolução no. 1/02 evocam a reedição dos objetivos operacionais – funesta memória e curta vida nos idos anos 70 - , que se expandiram de modo a avizinhar-se do pseudo-campo de valores, definindo responsabilidades escolares e sociais... (p.62)

Porém, nada mais grave do que esta concepção individualista de competência, que parte de diagnósticos em que a escola está afastada da problemática social e que faz da competência uma questão individual dos professores, permitindo-lhes até certificações, mas não implicando movimentos institucionais de transformação da educação, da escola e da formação docente. (p.63)

O que pretendo alertar novamente, é que, de uma forma contundente, a proposta apresentada pelo CNE, tem bases na visão econômica-política oriunda das teses do Capitalismo na atualidade, que privilegiam o técnico em detrimento do pensamento, o conteúdo informacional à reflexão da realidade, a

resolução de problemas imediatos à busca da historicidade da existência destes mesmos problemas.

Primeiramente isto é confirmado quando nos atemos à questão metodológica. A proposta da Resolução se inscreve na *“ação-reflexão-ação e que aponta a resolução de situações-problema como uma das estratégias didáticas privilegiadas”* (Parágrafo Único do 5º Artigo).

A utilização do termo: “situações-problema” , como base da prática dos docentes, indica que o “fazer” se torna mais importante que o “saber”, e até o ser. Da mesma forma: “ação-reflexão-ação” também denota a ênfase de treinamento mecânico. Refletir não é teorizar²⁸.

Em suma, como bem nos alerta Chauí, a pesquisa passa a ser *“um ‘survey’ de problemas, dificuldades e obstáculos para a realização de um objetivo, e um cálculo de meios para soluções parciais e locais para problemas e obstáculos locais”* (Chauí: 1998 p.30). É isto que se refere à resolução quando propõe a pesquisa com foco no ensino-aprendizagem.

Complementando a análise, a Resolução do CNE de 19 de Fevereiro de 2002, que regulamenta a carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, impõe 400 horas de prática como

²⁸ Para Chauí pesquisa seria “a investigação de algo que nos lança na interrogação, que nos pede reflexão, crítica, enfrentamento com o instituído, descoberta, invenção e criação;... trabalho do pensamento e da linguagem para pensar e dizer o que ainda não foi pensado nem

componente curricular, vivenciadas ao longo do curso e outras 400 horas de estágio. Serão estas 800 horas que assegurarão a relação teoria –prática?

A separação, em horas, além de não resolver o problema da relação teoria-prática, possivelmente o agravará. O conceito de professor pesquisador requer uma inter-relação entre ação e reflexão em todos os momentos do curso. Conteúdo e método devem estar articulados ao longo do processo, teoria e vida não devem ser separadas. O que se pode dizer da vivência de 400 horas de estágio, se este não for acompanhado de um debate contínuo da prática do futuro professor. A separação de horas não garante um exercício mais consciente da profissão.

Contraditoriamente aos ditames das resoluções, vêm se discutindo ao longo dos tempos que ações poderiam ser implementadas para tornar os docentes desvinculados das práticas reprodutoras da escola de origem Comportamental, que eles vivenciaram ao longo de sua escolarização.

Estas discussões sempre desencadearam propostas que visavam o docente enquanto crítico da estrutura mercadológica, livre das ideologias dominantes que separam a sociedade entre os que pensam e os que fazem. Queríamos docentes pensantes, que, como nos aponta Gramsci, pudessem realizar a contra-hegemonia, e que a escola assumisse seu papel transformador.

dito;...uma visão compreensiva de totalidades e sínteses abertas que suscitam a interrogação e a busca; ...ação civilizatória contra a barbárie social e política... (Chauí:1998, p.31).

Realmente é necessário relacionar teoria e prática, mas de forma dialética, onde a docência e a produção do conhecimento sobre ela não estejam dicotomizadas, e sim imbricadas na práxis, principalmente partindo das experiências já realizadas neste campo.

Não é a quantidade de horas que garante o processo, principalmente quando se separam “os conteúdos curriculares de natureza científico-cultural da prática enquanto componente curricular” (Resolução CNE/CP2, de 19/02/2002). Separadas teoria e prática, como fazer para uni-las?

Por isso as entidades reunidas no VI SEMINÁRIO NACIONAL DA ANFOPE e XIV REUNIÃO NACIONAL DO FORUMDIR, que ocorreu de 5 a 8 de junho de 2001, dentre elas ANPED, ANFOPE, ANPAE, FORUMDIR e CEDES²⁹, apresentam ao governo uma Carta, que depois foi também enviada ao Presidente eleito em final de 2002, apresentando os seguintes pontos:

1. A educação constitui um direito de cidadania, devendo o Estado garantir as condições e recursos para sua efetivação.
2. As políticas públicas devem assegurar a universalização da educação básica de qualidade, a democratização do acesso à educação superior pública e a valorização do profissional da educação.

²⁹ ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (ANPED)/ ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO (ANFOPE)/ ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO (ANPAE)/ FÓRUM DE DIRETORES DAS FACULDADES/CENTROS DE EDUCAÇÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS (FORUMDIR) / CENTRO DE ESTUDOS EDUCAÇÃO E SOCIEDADE (CEDES) FÓRUM NACIONAL EM DEFESA DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR

3. As propostas para a formação de profissionais da educação devem considerar, além dos avanços teóricos, os debates acadêmicos, as múltiplas experiências e a rede de trocas existentes na área.
4. A formação dos professores de todos os níveis deve realizar-se preferencialmente no âmbito das universidades.
5. Urgência na formulação de uma política global de formação dos profissionais da educação que articule formação inicial e continuada, plano de carreira e salários condignos.
6. Aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia que se encontra no Conselho Nacional de Educação, incorporando as idéias acima.

Tais solicitações possuem o intuito de debater com o Conselho Nacional de Educação as Resoluções apresentadas, de forma que sejam revogadas, e que o mesmo convide às entidades a participarem da formulação de uma nova proposta.

Quem sabe se conseguirá pensar a docência como formadora, nos dizeres de Chauí (1998):

A docência é formadora quando aceita que seu ponto de partida é a assimetria entre professor e aluno e seu ponto de chegada, a simetria entre ambos... Acredito que a verdadeira docência é aquela em que o professor cria condições do diálogo do estudante com o saber, e não com ele. Em outras palavras, há docência quando o professor não se interpõe entre o aluno e o saber, não se oferece como substituto, imediato e fácil dos conhecimentos, vedando o acesso ao conhecimento... A docência formadora, creio, é aquela que diz "faça comigo" para que, ao fim e ao cabo, ali onde havia um professor e um aluno, haja dois professores. (Chauí:1998, p.29)

2.3 – A ÂNCORA: HISTÓRIA, ESTRUTURA E IDÉIAS DA FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA UERJ.³⁰

Devido à expansão do ensino de 1º Grau e a necessidade de qualificação de docentes, em 1971 o Governo do antigo Estado do Rio de Janeiro, antes da fusão do Estado da Guanabara, cria o Centro de Treinamento de Professores do Estado do Rio de Janeiro (CETRERJ) com o objetivo de aperfeiçoar e atualizar os professores da Rede Estadual de Ensino e, no bojo da proposta, está contida a necessidade de existirem cursos, em nível de 3º Grau, para a formação de docentes de 5ª a 8ª séries do 1º grau.

O projeto caminha de forma que, em setembro de 1973, iniciam-se as atividades da Faculdade de Formação de Professores de São Gonçalo (FFP), onde eram ministradas as Licenciaturas Curtas em Letras, Ciências e Estudos Sociais.

Logo após a criação do novo Estado do Rio de Janeiro a FFP é incorporada, pela primeira vez, a Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Isto ocorreu em abril de 1975, mas, mal passados três meses, em julho de 1975 o ato de incorporação foi revogado e a Faculdade passa a ser mantida em um novo órgão denominado de Centro de Desenvolvimento dos Recursos Humanos (CDRH).

³⁰ As informações deste tracho foram retiradas do texto produzido por ASSIS, Mariza e Silva, Marco Antônio, produzido em 2001, para o livro comemorativo dos 50 anos de UERJ, bem

Foi fazendo parte deste órgão que em julho de 1978 um parecer do Conselho Estadual de Educação converte as Licenciaturas em Letras e Ciências em Licenciaturas Plenas, onde se alocariam os cursos de Português/Inglês e Português/Literatura, no caso do curso de Letras, e de Matemática e Biologia no curso de Ciências.

No ano de 1980 medidas que restringiam a acumulação de cargos fazem com que a Unidade perca um grande número de docentes qualificados, que lá trabalhavam desde o início, e que tinham compromisso com o ensino básico.

Ocorre, neste mesmo ano, uma mudança na organização governamental, o CDRH é extinto, cria-se a Fundação de Amparo a Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ), e agora, como parte de um sistema fundacional, a FFP corre o risco de perder seu caráter gratuito.

Este primeiro período de funcionamento, que vai de 1973 a 1982, é marcado por uma grande luta do corpo docente, pela manutenção da Faculdade em São Gonçalo, devido as constantes ameaças de extinção do projeto.

Novo período se inicia quando a Faculdade completa seus dez anos de existência, em 1983. O fim do Governo Chagas Freitas e o início do Governo Leonel Brizola trazem um outro panorama para a FFP. A resistência pela

manutenção da faculdade permanece, só que agora os docentes também passam a se confrontar com o Estado, em busca de autonomia acadêmica e institucional.

Neste ano a FFP é desvinculada da FAPERJ e, novamente, passa às mãos da UERJ. Desta vez o Decreto só durou 10 dias. A Faculdade é integrada a Secretaria de Educação do Estado e, logo após, volta a ser vinculada a FAPERJ.

O Ministério da Educação e Cultura (MEC) reconhece os cursos de Letras e Ciências, e o Governo Estadual apresenta uma proposta de criar o “Complexo Educacional de São Gonçalo”, que integraria o Centro Interescolar Walter Orlandini, a Escola Estadual Coronel Tarcísio Bueno e a FFP, onde seria oferecido o ensino do pré-escolar ao 3º Grau, com a inclusão do Normal Superior.

A proposta revolta a comunidade acadêmica, que parte para o confronto com o Governo, exigindo, além da manutenção da Faculdade, a gratuidade em todos os cursos, novas propostas curriculares para as licenciaturas e concurso e plano de carreira docente.

No auge do embate, ainda durante as negociações, o governo envia cartas de demissão aos docentes e funcionários, mas logo volta atrás.

De certa forma os servidores saíram vitoriosos. As duas primeiras reivindicações foram atendidas. Em 1984 são modificados os currículos das Licenciaturas, de forma a privilegiar a relação teoria-prática-teoria e, diferentemente das demais licenciaturas do país, as matérias ligadas à área pedagógica são ministradas desde o primeiro período dos cursos.

Em 1985 ocorre a divisão da Licenciatura em Estudos Sociais em dois cursos específicos: Geografia e História.

Neste mesmo ano voltam a rondar os fantasmas da extinção da FFP: o quadro de docentes é reduzido e são suspensos os vestibulares.

Uma nova luta dos servidores, em 1986, retoma o vestibular que ocorre em janeiro de 1987, o último sob a vigência da FAPERJ, pois em 21 de julho de 1987 a FFP é definitivamente incorporada à UERJ.

Esta terceira etapa é aberta por um novo debate sobre os currículos das Licenciaturas, que agora perfaziam um total de seis: Matemática, Biologia, História, Geografia, Letras Português/Inglês e Letras Português/Literatura; e, em 1991, é implementado o currículo que está em vigor até a atualidade.

No ano de 1994 é criada a Graduação Plena em Pedagogia com Habilitação nas Séries Iniciais do Ensino do 1º Grau, e em 1996 este mesmo

curso passa a ocorrer no Município de Araruama, através de um convênio com aquela Prefeitura.

A FFP, finalmente, se volta como um todo, para a formação de professores do Ensino Básico.

Hoje a Faculdade de Formação de Professores da UERJ atende em suas sete modalidades de formação cerca de 3.000 alunos. São estas: Letras Português/Literaturas, Letras Português/Inglês, Matemática, Biologia, História, Geografia e Pedagogia Formação de professores para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental.

Estamos novamente às voltas com uma reestruturação curricular, desta vez provocada pela nova regulamentação do Conselho Nacional de Educação. Ainda existem problemas relacionados à falta de pessoal, quer no quadro de docentes, quanto no quadro técnico-administrativo, questões estas enfrentadas pelas Universidades Públicas em geral, e o crescimento da demanda trouxe uma nova conseqüência, se torna necessária à ampliação do espaço físico. Por outro lado na FFP, cada vez mais, se fortalecem nos três níveis do ensino superior: a graduação, a extensão e a pesquisa.

Não se pode negar que é vivo um debate interno sobre a formação, também, de bacharéis, isto surgiu de forma contundente nas reuniões sobre a reformulação das licenciaturas, mas o compromisso com a formação de

docentes ainda prevalece entre a maioria dos que nela atuam, como afirma um texto escrito pelos componentes da Direção no período 2000 - 2003:

Essa possibilidade de formação docente em um espaço no qual o magistério não é conotado pejorativamente como opção secundária, abre um campo de possibilidades muito rico na abordagem dos problemas, desejos e sonhos sobre a educação, a educação de qualidade que tanto queremos como projeto para nossas cidades e nosso país. Cabe ressaltar que, uma vez que os cursos estão distribuídos em um mesmo espaço físico, eles podem estabelecer relações diretas entre si, além de poderem usufruir contatos imediatos e permanentes com o Departamento de Educação, responsável pelas disciplinas didático-pedagógicas.
(ASSIS, Mariza e SILVA, Marco Antônio: 2001).

O importante, neste momento, é salientar que uma parcela dos alunos que ingressam nos cursos da Faculdade, o faz com a clareza que se formarão enquanto docentes do ensino básico, conforme observei nas falas das turmas que trabalhei. Nesta perspectiva pode-se compreender a opção da pesquisa que se pretende realizar.

2.4 – O BARCO: O CURSO DE PEDAGOGIA EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES DAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.

O Curso de pedagogia da Faculdade de Formação de Professores da UERJ – São Gonçalo inicia sua primeira turma no 2^o Semestre de 1994, sob a influência do Curso de Pedagogia: Magistério da Faculdade de Educação da UERJ – Maracanã, conhecido pela sigla CPM (Curso de Pedagogia para o Magistério).

Para compreendermos melhor, o CPM surgiu na UERJ nos anos 1980, através de um convênio firmado com a Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro, para formação em nível superior dos profissionais que atuavam nas séries iniciais do antigo 1º Grau, por isso a sigla CPM significava Convênio com a Prefeitura Municipal.

Mesmo com o término do convênio, e a mudança de denominação da sigla, o CPM continuou a funcionar. A FFP implementou um curso com as mesmas bases, sem convênio com qualquer prefeitura mas com a exigência de que, a inscrição no vestibular, organizado de forma isolada, só se procederia mediante a comprovação de atuação nas redes pública, e mais tarde, com a particular, em suma, era necessária a diplomação no curso de formação de professores ao nível do ensino profissional de 2º Grau, atual Ensino Médio.

O curso é anual, com duração de quatro anos no mínimo, tendo as disciplinas distribuídas em semestres, a saber:

- Dos Fundamentos da Educação: Filosofia, Psicologia, Sociologia e História da Educação;
- Das disciplinas práticas: Didática, Prática de Ensino, Alfabetização, Avaliação Educacional e Pesquisa em Educação;
- Das disciplinas estruturais: Estrutura e Funcionamento do Ensino, Cultura Brasileira;
- As disciplinas do magistério das séries iniciais: Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Fundamentos da Educação

Artística, Literatura infantil, além das Metodologias em todas as áreas;

Através de convênio firmado com a Prefeitura Araruama o curso se fortificou, ampliando sua atuação.

Em 2002, por conta da nova LDB, o ingresso no curso passa a fazer parte do vestibular geral da instituição, como também se abandona à exigência de comprovação de exercício do magistério, modificando claramente o perfil dos alunos e impulsionando um Projeto de Reformulação, que se iniciara em 1998.

Este projeto de reformulação nasceu do debate entre os professores que compunham o Departamento de Educação e, trazia em seu bojo, a busca da inclusão da pesquisa como eixo norteador do curso, já que o currículo anterior, além de muito reduzido, não enfatizava os demais campos da formação universitária. O desejo dos alunos coadunou-se à idéia dos professores, pois os mesmos reivindicavam uma formação mais ampla do que somente a Licenciatura das Séries Iniciais.

Estas foram às primeiras modificações implementadas para dar um novo caráter à formação de professores das séries iniciais do Ensino Fundamental na FFP.

O Projeto, que está em andamento, agora como processo de criação de um novo Curso, prevê, além da manutenção da formação para séries iniciais, a ampliação da atuação destes profissionais na Educação Infantil, no Ensino Médio e como Gestores Educacionais, através de múltipla habilitação. A proposta reafirma a centralidade da docência e a Universidade como *lócus* da formação de Professores.

Os alunos deste curso serão o foco desta pesquisa. É a partir das falas e da produção escrita dos que ingressam e dos que se formam, que estarei buscando as marcas ideológicas que ficaram ao longo do tempo, ou que se modificaram, nas representações sobre o professor e do seu papel.

Alerto que não pretendo colocar, como vêm sendo historicamente feito pelas elites e pelos governos, o professor como *bode-expiatório* do fracasso do processo escolar brasileiro. Busco, de forma contundente, a crítica aos ditames das chamadas “políticas educacionais” que sempre colocam, nós professores, como os “carrascos” do processo, e que nos incutem, como bem diz Linhares(2004a), um sentimento de “*menos valia*”.

*Sem preconceito,
Ou mania de passado.
Sem querer ficar do lado
De quem não quer navegar.
Faço como um velho marinheiro
Que durante o nevoeiro
Leva o barco devagar.
(Paulinho da Viola)*



Ideograma: Dom

CAPÍTULO 3

IDEOGRAMAS -

“TATUAGENS / MARCAS” IDEOLÓGICAS NOS ESCRITOS DE PROFESSORES E FUTUROS

PROFESSORES: AS PERMANÊNCIAS E AS RESISTÊNCIAS.

*Quero pesar feito cruz
Nas tuas costas,
Que te retalha em postas,
Mas no fundo gostas,
Quando a noite vem.*
(Chico Buarque de Holanda –
Tatuagem)

Ideograma, como foi dito anteriormente, é um tipo de tatuagem no qual se utilizam caracteres, normalmente orientais, que formam palavras possuindo significados específicos, tais como: amor, fortuna, esperança, etc. No fundo são mais do que palavras, pois contém um determinado sentimento ou desejo, refletem o pensamento.

Nossas palavras. Opiniões acerca das coisas. Pensamentos verbalizados sobre e para o mundo.

*Palavra boa
Não de fazer literatura, palavra
Mas de habitar
Fundo
O coração do pensamento, palavra.³¹*

³¹ CHICO BUARQUE DE HOLANDA – Uma Palavra.

Falamos do que acreditamos, sentimos ou julgamos como certo, exato. Palavras que, como nos alerta Vigotski, possuem mais do que significado, trazem consigo sentido, isto é: estão repletas de emoção.

As palavras desempenham um papel central não só no desenvolvimento do pensamento, mas também na evolução histórica da consciência como um todo. Uma palavra é um microcosmo da consciência humana.
(Vigotski: 1998, p.132)

Assim, como nos “ideogramas” tatuados / marcados, expomos nossa subjetividade que, como afirmei anteriormente, traz consigo o social e o histórico, o interno e o externo, os valores, as ideologias, o mundo que nos rodeia.

*Palavra viva
Palavra com temperatura, palavra
Que se produz
Muda
Feita de luz mais de vento, palavra.³²*

“Toda palavra é uma teoria; a denominação do objetivo é o conceito que a ele se aplica” (VIGOTSKI: 1999, p. 238). É então no discurso, na linguagem, que se deve debruçar para poder compreender o pensamento dos sujeitos.

Bakhtin (2002) já nos alertava que a palavra “é o fenômeno ideológico por excelência” (p.36), pois utilizada como signo social interiorizado, se torna um instrumento da consciência e, como tal, “funciona como elemento essencial que acompanha toda criação ideológica” (p.37).

Mas para o autor a palavra é um signo:

³² Idem ibdem

Um produto ideológico faz parte de uma realidade (natural ou social) como todo corpo físico, instrumento de produção ou produto de consumo; mas, ao contrário destes, ele também reflete e refrata uma outra realidade, que lhe é exterior. Tudo que é ideológico possui um *significado* e remete a algo situado fora de si mesmo. Em outros termos, tudo que é ideológico é um *signo*. *Sem signos não existe ideologia.* (Bakhtin, 2002, p. 31 – grifos do autor)

Signos que pertencem à linguagem, ou as linguagens de uma forma mais ampla, sejam elas dos discursos ou das imagens. Toda linguagem está repleta de ideologia.

Alvarenga(2003) nos explica esta questão em Bakhtin:

Nossa fala e nossos enunciados estão repletos de palavras dos outros, caracterizadas em graus variados pela alteridade ou pela assimilação, pelo emprego consciente ou não das palavras do outro. Desse modo, as palavras dos outros introduzem o seu próprio **tom valorativo**, a sua própria expressividade que, por sua vez, assimilamos, reestruturamos e modificamos atribuindo novas expressividades e novos tons valorativos. (Alvarenga: 2003, p.81 – grifos da autora)

Quando se afirma que a linguagem está repleta de ideologia, pois abarcamos enunciados produzidos socialmente, não estou dizendo que todo discurso é puramente ideológico. Quando uma pessoa demonstra afeto a outra – um simples “*eu te amo*”, ou quando alerta outra para um perigo iminente – “*cuidado com o buraco à sua frente*”, não se pode considerar que embutido nestas expressões existem traços da ideologia dominante. O importante, então é buscar nos discursos o conteúdo ideológico, quando existirem, tomar cuidado para não modificar o conteúdo, evitando transformar o coloquial em político.

É exatamente sobre as palavras, as expressões que possuem um conteúdo latente de fetiche, mascaramento, ilusão, aos quais utilizei neste texto a metáfora de “ideogramas”, que estarei traçando este trabalho.

Primeiramente, neste capítulo, serão abordados os termos que se apresentam nos discursos oficiais nas décadas de 30 a 40, buscando os traços ideológicos da política vigente na época. Discursos marcados pelo populismo/nacionalismo de Vargas e também pelos pensamentos liberais e anticomunistas da época. Obviamente só serão tratados os discursos relacionados ao papel do professor, para que se possa, no segundo momento, realizar um paralelo entre os “ideogramas” oficiais e os que surgem nas falas de professores formados naquele período.

O próximo passo será, partindo do material recolhido com as(os) alunas(os) ingressantes no Curso de Formação de Professores das Séries Iniciais do Ensino Fundamental, buscar: a) os ideogramas do passado que permanecem; b) os ideogramas que surgem a partir da ideologia vigente neste século; e, c) os espaços de escolha de outros caminhos, por que não dizer, também as resistências.

3.1 – Os IDEOGRAMAS DO PASSADO:

*O que será, que será
Que andam suspirando pelas alcovas
Que andam sussurrando em versos e trovas
Que andam combinando no breu das tocas
Que anda nas cabeças,
Anda nas bocas.
(Chico Buarque)*

Interessante como podemos nos deparar repetindo “frases feitas”, ditos populares, “clichês”, como se fossem verdades eternas. É como se já soubéssemos o final da história, ou a moral do texto.

Será que “pau que nasce torto morre torto”? “Filho de peixe, peixinho é”?
Será que nada muda, nem as pessoas?

Isto seria uma ótima alternativa para os que acreditam no “fim da história”. Sabemos que o mundo continua a girar, porém ainda guardamos, muitas vezes, de forma “não consciente”, conceitos de um passado que nos insiste em bater à porta.

Como foi afirmado anteriormente as marcas forjadas através do tempo compõem nossa subjetividade. Neste momento estarei voltada para o passado, buscando os discursos que marcaram as concepções sobre o magistério e que, de alguma forma, continuam a se refletir nas falas dos professores formados entre as décadas de 30 e 50.

Corações de mãe, arpões,

*Sereias e serpentes,
Que te rabiscam o corpo todo,
Mas não sentes.*
(Chico B. de Holanda – Tatuagem)

3.1.1 - Os IDEOGRAMAS CONTIDOS NOS DISCURSOS OFICIAIS SOBRE O PAPEL DO PROFESSOR NAS DÉCADAS DE 1930/60.

Tendo em mãos dois documentos históricos: o discurso proferido por Getúlio Vargas, em 1940, como paraninfo, na solenidade de formatura do Instituto de Educação³³; e, em outra solenidade idêntica, a “Oração de Paraninfo na Escola Normal de Passa Quatro”, do desembargador Saboia Lima, publicado em 1943, no livro do Patronato de Menores, instituição presidida pelo mesmo, que abrigava crianças e adolescentes, resolvi esmiuçar os discursos oficiais sobre o papel do professor, durante a ideologia do “Estado Novo”, que também influenciou as épocas subsequentes.

Compreendendo que, como bem nos afirma Camara(1997), durante o período no qual se estrutura o que ficou conhecido como “Movimento da Escola Nova”, o que impulsionou a educação foi à idéia de construção do sentimento de nação nos brasileiros, sendo o eixo da profissionalização visto como propulsor do progresso e da modernidade, podemos observar que na formação de professores estas máximas são agregadas ao papel deste profissional. Caberia a ele ser o portador desta “boa nova”, pois sob a responsabilidade do mesmo estaria o “futuro da nação brasileira”: a educação das crianças.

³³ VARGAS, Getúlio. *Oração do paraninfo*. Revista Fluminense de Educação. Niterói, n 2, p. 6-8. Jan. 1994.

Podemos observar claramente esta afirmação quando lemos o discurso de Getúlio Vargas, onde ele é apresentado como “o revolucionário da educação no Brasil”, às futuras professoras:

Jovens professoras...Sobre vossos ombros recairão severos compromissos. As gerações mais novas...serão confiadas aos vossos cuidados. Ides concorrer com as próprias mães, modelando o espírito dos filhos. As grandes noções que conformam a mentalidade de um povo adquirem-se na escola. Ensinar o que é Pátria, Família, Sociedade; temperar os ânimos para as lutas maiores; inculcar a coragem cívica; estabelecer as normas salutaras do trabalho e da disciplina: são algumas tarefas imediatas que tereis de desempenhar...na escola se realiza a modelagem definitiva das almas. (Vargas)

Mas não é somente a estruturação das “almas”, no sentido do “amor à pátria”, que nos fala o Presidente, a questão central do trabalho surge como eixo para o desenvolvimento, sob as mãos das professoras:

Alguns milhões de crianças – argila plástica nas mãos hábeis dos educadores – irão dar outros tantos milhões de soldados, trabalhadores, donas de casa, mestres, funcionários, técnicos – aquilo de que a nação carece para desenvolver-se e progredir. (idem)

Argila que poderíamos, nós professores, “moldar”, conforme nossa consciência, que, por sinal, foi moldada pelos nossos professores, durante o nosso processo de formação. Bonecos moldando outros bonecos, seria impossível, não fosse a realidade contraditória da sociedade dominada pela ideologia Capitalista, como diria Marx: o reflexo da própria reprodução das relações de produção.

Interessante observar que no texto só aparecem profissões relacionadas, no sistema capitalista de divisão do trabalho, às denominadas funções “subalternas”. Porque será que às professoras não cabia a formação dos industriais, dos grandes comerciantes, engenheiros ou médicos? Que discurso é este que, desde o início do século passado, reserva a nós, professores, uma incapacidade de ampliar os horizontes daqueles que estarão dentro de nossas salas de aula? Até que ponto não podemos afirmar que este discurso já aponta para a produção de um sentimento de *menos-valia*?

Em um pedaço tão curto de discurso, muita reprodução ideológica. Inclusive, sobre as mulheres só é citado o termo “*donas de casa*”, outro impedimento imposto pela ideologia vigente: lugar de mulher é dentro de casa, como se em casa nós não trabalhássemos. Lembrei-me dos vários termos pejorativos e preconceituosos que, ainda hoje, são usados para as mulheres ao volante: “*vai pilotar fogão!*” ou: “*será que você não tem um tanque de roupa te esperando?*”. O machismo tem suas origens na estrutura sócio-econômica e marca até hoje muitas atitudes.

Retomando o discurso, apesar dos pensadores escolanovistas pregarem a educação laica, em 1931, Vargas emite um Decreto que regulariza o ensino religioso nas escolas. Se torna necessário este alerta, na medida em que todo um discurso religioso fundamenta as falas referentes ao papel do professor na época. No texto que me debruço surge a seguinte afirmação:

A contemplação ideal desse grande espetáculo obriga-nos a refletir sobre a importante missão social desses **pequenos e obscuros heróis** do cotidiano que são os professores primários. Nos meios mais diversos, num país de povoação esparsa, através de dificuldades maiores ou menores, eles vão preparando os cidadãos de amanhã, dando às crianças **o pão do espírito** tão necessário quanto o do corpo.
(idem, grifos meus)

E ainda, ao final do discurso Vargas afirma: *“Professores e professoras – O vosso sacerdócio reclama altas virtudes, fortaleza de ânimo, coragem invulgar, paciência, tenacidade”* (idem, grifo meu).

O atrelamento ao discurso religioso traz, no bojo, duas questões imprescindíveis: valores morais e sacrifício. Estes dois termos sempre estiveram ligados à “disciplina do corpo e da alma”, como bem nos afirma Foucault (1987), e são bases da subjugação, da manutenção da estrutura vigente, da imposição do modelo econômico: *“deus quis assim”*. E, para completar, denominar os professores de *“pequenos e obscuros heróis”*, é imolar com o “heroísmo” todo um discurso de diminuição do valor deste profissional, bem como impor uma acomodação ao seu “pequeno” papel. Sacerdócio, sacrifício, heroísmo pode significar “não profissionalismo”.

Saboia Lima, um desembargador, não se priva de enumerar as qualidades de um professor “moderno”. Em um longo discurso discute não só a formação e o papel do professor, como também os objetivos da educação nacional, o mestre da escola nova e todas as questões advindas das teorias de educação da época.

Sobre a função do magistério Saboia Lima afirma:

Nobre e, em verdade, espinhosa profissão, quando exercida com plena compreensão e nítida consciência dos deveres e obrigações a ela inerentes, porque o magistério deve ser uma missão social.(p. 173).

Interessante, novamente aparecem termos próximos ao discurso anterior: nobre, espinhosa, missão. Estas palavras bem podiam ser trocadas por heroísmo, sacrifício, sacerdócio. Como também indicam que os professores não realizavam um trabalho e sim uma “tarefa designada por um Deus”, assim sendo, para que salários? Basta-lhes a subsistência. De uma certa forma isto se repete até hoje.

Nós, professores, de uma forma ilusória, estamos sempre sendo colocados em uma posição intermediária no mundo do trabalho: não somos detentores dos meios de produção e também não somos vendedores de nossa mão de obra (trabalhadores). Em nosso entorno foi construído um fetiche que encobre uma realidade: enquanto não nos consideramos trabalhadores, e sim “santos”, como quer a ideologia dominante, não temos consciência de nosso papel social e não cobramos nossos direitos enquanto trabalhadores que somos.

Retomando, Sabóia Lima inicia seu discurso falando sobre a conjugação da maternidade ao trabalho da professora:

As mulheres são professoras natas, em geral, porque tem por natureza a vocação da maternidade... Não é pois a ciência, mas o amor que constitui a qualidade central de uma verdadeira mestra... Porque amar, no verdadeiro sentido do termo, é um sacrifício de si mesmo, é uma vitória sobre suas paixões, sobre a impaciência, sobre a monotonia, sobre o egoísmo, sobre a vaidade...(p.176)

“A *santa mãe*”: Novamente o sacrifício, a vocação. Para a mulher está sempre reservada a resignação e, enquanto “santas”, o que realizamos não é uma atividade transformadora, cabe-no apenas “moldar” os futuros submissos.

Só no dia em que tiverdes, em vossas mãos, a matéria plástica de uma inteligência a ensinar, de uma alma a reformar, é que vereis a dificuldade e em sua grandeza a dignidade da profissão que escolhestes.(idem: p.177)

Seria a mesma “argila” da qual Vargas nos falou? Do barro ao plástico, as professoras / mães são referenciadas as forneiras, mais que formar (colocar na forma) temos que re-formar – colocar em nova forma, a modelagem da própria sociedade vigente.

Quando se propõe a apresentar o papel do mestre na escola nova, afirma:

Os regulamentos oficiais e a política pedagógica da atualidade exigem que obedeçais aos preceitos da escola nova. Mas, vossa consciência, cristãmente formada no lar e cristalizada nessa mesma orientação dentro deste modelar estabelecimento de ensino, reclamará que desempenheis as vossas funções rigorosamente de acordo com os ensinamentos da Igreja... (Sabóia Lima: 1943, p. 180)

E, mais adiante, faz um alerta contra as idéias comunistas e reafirma a questão religiosa:

Os materialistas – limitando seu horizonte a um raio curto, restringindo, de propósito firmado, seu campo de visão – não querendo divisar o panorama da vida integral, não podem conceber a vida em toda sua largura e formosura; acanham-n’ a dentro do molde terreno imperfeito e desconforme e a enchem, por isto mesmo de insatisfação. Os materialistas, si partidários da escola nova, hão de praticá-la sempre incompleta e sem idealismo... Sem Deus, a vida não tem sentido, é um campo estéril. A escola nova dos materialistas e dos agnósticos apesar das fanfarras e zubumbas de seus adeptos, não pode ser a verdadeira e legítima. (idem, p.182).

Observa-se neste discurso a transposição do “materialismo histórico dialético”, estruturado por Marx e Engels, em um pensamento puramente anti-religioso. Ser materialista não era partir das bases de reprodução material da sociedade, era simplesmente ser contra “Deus”. Este tipo de afirmação faz parte até hoje do senso comum. Quando perguntamos às pessoas o que é “ser materialista” a resposta está ligada ao “ser ateu” ou a “quem só se preocupa com as coisas materiais e não dá valor às pessoas”. A Ideologia dominante conseguiu traçar sua tatuagem.

Pode ser constatado, também, que, ao afirmar um caráter religioso ao papel do professor, o desembargador propunha uma formação de valores morais, baseadas no cristianismo, pois acreditava que sem a religião as crianças não possuiriam moral e ética para se tornarem “cidadãos de bem” em uma sociedade que visava o progresso, afirmando: “o primeiro dever do

educador brasileiro... é formar um ambiente de sadio equilíbrio moral, orientando os alunos e os esclarecendo dos perigos da excessiva manifestação de suas tendências” (p.178), e mais adiante afirma que “a educação brasileira será um processo de adaptação da infância e da juventude às exigências da vida, proporcionando-lhes formação moral e religiosa, cívica e industrial,..”(p.178).

Este é um papel da ideologia: equipar os sujeitos de formas de valor e crenças relevantes que orientem para a reprodução da ordem social. Assim, os discursos oficiais, atribuíam ao professor a função de “tatuador” das marcas ideológicas vigentes. Pode se afirmar, a partir disto, que, ao longo dos tempos, como bem nos alertou Bourdieu (1998), os professores são os reprodutores da ideologia vigente. Sendo necessário alertar para a questão de que repetimos a formação que tivemos, a forma que fomos moldados.

Para evitar que este texto se paralise no reprodutivismo, convém lembrar que os debates oriundos da Teoria da Reprodução auxiliaram, nestes últimos tempos, a tomada de consciência por parte dos que atuam na educação, proporcionando uma mudança significativa na atuação destes profissionais.

Como já exposto anteriormente, esta “via sacra” da professora vai ser admitida como tarefa e não como trabalho:

Sofrer é comum. Saber sofrer é menos freqüente. Ensinar a sofrer é que é raro.

A caridade está sem dúvida no fundo da alma da mulher. Pela própria condição de seu destino, a mulher nasce para o

devotamento e para afogar nas suas as lágrimas da pobre e vasta humanidade. (p.191)

Como em outras carreiras há na do magistério trabalhos afanosos, muitas canceiras e horas de desfalecimento...

Mixto de dôres ou de encantamentos é, como a vida dos pais, a vida do professor. (p.192)

O texto nos remete a pura filantropia: dar sem esperar receber nada em troca. E cabe à mulher “ceder seu colo para o choro dos que sofrem”, pois só ela sabe o que é a dor. Lindas palavras, não fosse o mascaramento da condição de subalternidade a que as mulheres foram posicionadas: a nós só cabia o afeto, não o uso da razão, por isso não pudemos, e de muitas formas, ainda não conseguimos, alcançar altos postos de trabalho.

Interessante pontuar que o Desembargador, em um momento do seu discurso, aponta que o magistério é uma profissão honrosa que permite que a mulher possa auferir recursos de forma digna. Afirma o orador que os pais estarão orgulhosos *“por vos saberem com profissão honrosa que vos dará recursos para uma vida financeiramente mais calma* (idem: p.193).

Esta *“vida financeiramente mais calma”* da qual nos fala Sabóia Lima, soa como uma proposta de que o ganho com o nosso trabalho, seria uma pequena parcela de colaboração com a manutenção do lar, algo como possibilitar as “ vaidades femininas”. Se considerarmos que, já naqueles tempos, cabia a um sem número de mulheres o sustentar de sua família, esta parte do discurso se torna mais um fetiche.

No momento, e para finalizar a apresentação deste segundo documento, retiro alguns pontos do término do discurso, onde Saboia Lima falará sobre a “Doçura da Função”. Neste ponto ele reforça o atrelamento da função do professor ao sofrimento, à caridade, à doação, à imolação própria e ao sacerdócio, finalizando o discurso com as seguintes palavras:

Sêde colméias para vossos alunos, diligentes como abelhas e distilando o mel de um saber temperado de amor. Ensinae os vossos alunos a se orgulharem do nosso passado, a não malsinarem o presente e a terem fé nos destinos de nossa Pátria. Se um dia sentirdes o cansaço, o desânimo, pela dureza do trabalho que vos sirvam de estímulo estas simples palavras: EU SOU BRASILEIRA E O BRASIL PRECISA DOS MEUS SERVIÇOS. Que Deus vos acompanhe! (idem, p. 193)

Podemos observar que Sabóia Lima realiza um discurso profundamente ideológico ao reforçar os pensamentos da classe dominante. Considero a sacralização, o sacrifício, o papel subalterno da mulher, a ilusão da desvinculação da atividade intelectual do trabalho físico, os valores morais e a crítica ao materialismo através de sua oposição à religião contidos nestas “falas” uma demonstração profunda do fetichismo que fundamenta a ideologia Capitalista. Por isso retomo Marx:

A forma distorcida em que se expressa à inversão efetiva se encontra naturalmente reproduzida na representação dos agentes desse modo de produção. Este é um modo de ficção sem fantasia, uma religião do vulgar. (Marx: 1982, p.189).

Não quero afirmar com isto que o Desembargador estava “mentindo” quando proferiu suas impressões. A ideologia contida neste discurso segue os rumos dos ditames de uma determinada época, e o autor acreditava no que dizia. Mas não pude, durante as análises, deixar de alertar para profunda “falsificação” da realidade, na medida em que todo o conteúdo criava uma

atmosfera de encantamento, um distanciamento da realidade cotidiana e uma reificação de conceitos próprios dos que fazem parte da chamada elite intelectual, que tinha por função a criação do pensamento ideológico burguês.

Convém lembrar, também, o importante papel dos meios de comunicação nesta época. O jornal já havia passado a um patamar de circulação que atingia principalmente a classe média e as classes populares alfabetizadas. O rádio fazia parte da vida de um sem número de cidadãos, era rara a família que não possuía um aparelho. Estava finalmente instalada uma rede de comunicação que permitiam que discursos, mensagens e informação chegassem aos mais contidos recantos do país.

Podemos, já no século passado, afirmar que os meios de comunicação passam, como afirma Jameson, a reproduzir ideologia. Os discursos de Vargas eram irradiados para todo o Brasil (foi ele o criador do DIP e da “Hora do Brasil”). Os jornais também são responsáveis por divulgar as idéias vigentes, quer de situação quer de oposição. Hees (2000) demonstra que o Departamento de Imprensa e Propaganda – DIP, criado em 1939 por Getúlio Vargas, tinha por objetivo centralizar e coordenar a propaganda do governo e censurar todos e quaisquer meio de comunicação, por isso:

o DIP aparece exercendo um papel fundamental na dominação da consciência dos grupos sociais, utilizando, para tanto, a propaganda, a divulgação de imagens, os símbolos da pátria, o rádio, o cinema, os jornais e revistas.(Hees: 2000, p.106).

O trabalho exercido pelos meios de comunicação da época foi tão intenso e estruturado que, a influência da ideologia *estadonovista* perdurou por muitas décadas posteriores.

Sobre o papel da(o) professora(or) Ferreira (2002) aponta que o Jornal do Brasil nos fins dos anos 40, e durante toda a década de 50, inclui matérias comemorativas ao “Dia do Professor”³⁴. Nestes escritos destacam-se exatamente alguns “ideogramas” que marcaram os discursos anteriores: o sacerdócio, a missão, a vocação e o sacrifício:

...Essa nobilizante missão comparada a um autêntico sacerdócio não deve deixar de ser recordada(...) agrada-nos comparar o magistério ao sacerdócio em ambos o espírito do sacrifício deve preponderar. Em ambos a vocação deve sobrepor aos interesses. Em ambos o egoísmo deve ser dominado pelo altruísmo. (JB, 15/10/1952 – appud Ferreira: 2002, p.74)

Não há maior exemplo de amor à sabedoria, de esforço, paciência, sinceridade, polidez, entusiasmo, otimismo, abnegação e sacrifício, de conscienciosa dedicação à inestimável tarefa de instruir e educar as gerações presentes e futuras. Dessa nobre missão depende, sem dúvida, o apuro da personalidade e do caráter dos educandos... (JB, 15/10/1958 – appud Ferreira: 2002, p.76)

Cabe pontuar que os discursos oficiais trazem contida a ideologia liberal capitalista da época. Se por um lado enalteciam o trabalho, enquanto o que traria o desenvolvimento da nação e do espírito nacionalista, este mesmo trabalhador deveria se submeter à lógica do capital, pois, no fundo da questão, está a venda de seu trabalho e o consumo de mercadorias. O mesmo trabalho

³⁴ Ferreira (2002) afirma em nota a pagina 28 que, a data que comemora o Dia do Professor só foi instituída na década de 60, mas que esta comemoração acontece, segundo Neuber Pimentel (1997), desde 1933. A título de curiosidade: a data escolhida, 15 de outubro, é o dia de Santa Tereza D’Ávila, uma santa que se destacou pelo seu papel de educadora, novamente o sagrado, o sacrifício, a religiosidade.

que desenvolve a nação não obrigatoriamente traz liberdade ao trabalhador.

Marx já alertava isto:

Por um lado, o processo de produção transforma continuamente a riqueza material em capital, em meio de expandir valor e em objetos de fruição do capitalismo. Por outro lado, o trabalhador sai sempre do processo como nele entrou, fonte pessoal de riqueza, mas desprovido de todos os meios para realizá-la em seu proveito. Uma vez que, antes de entrar no processo, aliena seu próprio trabalho, que se torna propriedade do capitalista e se incorpora ao capital, seu trabalho durante o processo se materializa sempre em produtos alheios. (Marx: 2002 b, p.665/666).

No sentido de reforçar a análise, convém pontuar, novamente, a ligação entre o sacerdócio e a profissão de professor. Neste ponto se encontra a base da desvalorização do trabalho em educação e o eixo da baixa remuneração desta atividade. Enquanto “sacrifício” e “doação” podemos atrelar a idéia de que os professores não precisavam de uma remuneração, bastava-lhes uma ajuda de custo para que se alimentassem e fossem realizar sua missão. Enquanto “missão” não poderiam ser considerados profissionais, tudo vem do “Dom” e da “Vocação”, não existe necessidade de “consciência” profissional, nem de formação científica, basta o “amor” às crianças e ao Estado.

Dos discursos oficiais e também dos oriundos dos meios de comunicações podemos, então, destacar os principais “Ideogramas” a serem tatuados sobre o papel professora(or):

- a) O Modelador: aquele que forma, ou é a forma de seus alunos;
- b) O Missionário ou o Guia: aquele que possui uma missão, o farol que encaminha as “almas”;

- c) O Sacerdote ou o Sacralizado: aquele que com seu sacrifício, com a ausência de si mesmo, se doa ao outro sem exigir nada em troca;
- d) A vocação: aquele que acredita ser um Dom divino seu fazer e que paga com isso agradecendo a “Deus” os seus caminhos;
- e) A Segunda Mãe: a maternidade como pressuposto ao ofício.

Vamos nos enveredar, a partir deste momento, em como estes “Ideogramas” se reproduzem nos escritos das professoras formadas entre 1940 e 1960, buscando também se há espaços de resistências nestas “falas”.

3.1.2 – OS IDEOGRAMAS E OS ESCRITOS DE PROFESSORAS FORMADAS ENTRE 1940 E 1960.

Como dito anteriormente, irei trabalhar, neste momento, com depoimentos escritos de professores formados pelas idéias escolanovistas, principalmente porque foi exatamente neste período que se pensou, pela primeira vez, na formação de professores das séries iniciais em nível superior, como ocorre atualmente.

Como bem nos alerta Bastos (2003), citando Novoa, trabalhar com escritos de professores é compreender *“como os atores educativos construíram as suas identidades ao longo dos tempos, do modo como a experiência escolar tem diferentes sentidos para as diferentes pessoas”*(p.168). Portanto estarei preocupada em demonstrar que, apesar das diferenças, uma linha perpassa a

construção da identidade profissional das professoras, e esta linha condutora está baseada nos discursos ideológicos presentes em sua formação.

Concordando ainda com Bastos (2003), quando afirma que a subjetividade docente traz marcas transversalizadas pelo desejo de orientação de um devir prazeroso, afirmo que, para além da orientação da vida, a representação do “eu professor” também está carregada de conceitos sobre o “ser professor” oriundos da superestrutura societária: a ideologia dominante.

Durante a pesquisa vivi a possibilidade de, além de recolher depoimentos escritos, conversar com algumas professoras que mantêm, mesmo depois de aposentadas, o hábito de comemorar o Dia do Professor com um almoço. Elas são orgulhosas de sua trajetória e dizem que “O dia do Mestre” é uma tradição que não pode ser esquecida: *“sem a nossa profissão ninguém chega a lugar nenhum³⁵”* – diz F.T.S (A7), formada em 1946 pelo Instituto de Educação do Rio de Janeiro³⁶.

Mas, antes de ingressarmos no universo destes professores apresento uma poesia escrita em 1932, que me foi oferecida pela Professora Martha Pereira Neves Hees, da FFP, recolhida durante sua pesquisa de

³⁵ A partir deste momento irei utilizar para os escritos de professores e futuros professores a letra cursiva, primeiro devido aos formulários (em anexo) que foram escritos manualmente, segundo para diferenciar as citações de livros e textos dos discursos dos entrevistados.

³⁶ Neste ponto estarei utilizando somente as siglas e após um traço o ano de conclusão do Curso Normal. Os escritos originais encontram-se no Anexo “A”.

doutoramento³⁷, que muito indicará o quanto os discursos oficiais eram reproduzidos nas visões sobre o ser professor:

Ser Mestre

*Ser mestre é nascer predestinado a ser **guia**
É pastor;
É ter n'alma um **farol**,
É ser estrela,
É fazer sua pátria inda mais bela,
É tornar sua raça inda mais forte,
É nas lides do estudo e do saber,
Só tombar vencedor!*

*Ser mestre é ser cristão é ter a glória
De com Deus trabalhar no cultivo das almas.
É **formar** aos poucos, dia a dia, os corações
Que se abrem para as lutas da vida.*

*É acender a luz da sua fé, doce esperança
Nesta pátria maior, onde o saber
Reina a par com a virtude;
É ensinar que vale bem viver.
Para alegre morrer.*

M. P. das Neves³⁸
Niterói, 18/09/1932 (grifos meus).

Como veremos adiante, vários dos “ideogramas”, grifados por mim nesta poesia, surgirão nos discursos das professoras que se dispuseram responder a minha solicitação. De qualquer forma, podemos observar que o guia, o sagrado e o sacrifício já fazem parte do vocabulário empregado para definir o que é “ser professor”, uma década antes da pauta neste levantamento. Como bem

³⁷ Ver HEES, Martha P.N. *As missões culturais no estado do Rio de Janeiro: jornadas educacionais entre o assistencialismo religioso e o missionarismo político*. Campinas, SP: [s.n.], 2000 – Tese de Doutorado da Universidade Estadual de Campinas, p.57. Cópia deste material também se encontra nos arquivos do Núcleo de Pesquisa Vozes da Educação, FFP/UERJ.

³⁸ Utilizei a grafia do original na tese.

afirma Hees (2000): “*Observa-se que, para os católicos daqueles tempos, não poderia haver educação e aprendizagem sem a presença de Deus, da bondade e do perdão, da esperança e da fé*” (p.58).

Voltando às professoras formadas nas décadas de 1940 a 1950, de uma forma geral apontam a questão das pressões sociais como base para a escolha da profissão: “*era uma das poucas opções para mulher*”(M.G.O – 1959 – A3). Na conversa surge a complementação do que não foi escrito: *mulher só podia ser professora... As mulheres que optavam por outras atividades, tais como enfermeira, chegavam a serem consideradas prostitutas, não serviam para as filhas de famílias direitas... Que dirá ser engenheira ou advogada, estas profissões estavam reservadas para os homens... O máximo que podiam, além de ensinar, era tocar piano ou estudar francês*” - Cada qual complementava a análise de sua época³⁹.

Interessante observar que o papel da mulher na sociedade da época se restringia à família ou a atividades que tivessem interligação com a mesma. Como disse Sabóia Lima, ser professora era continuar a educação do lar.

Nos velhos tempos, as adolescentes eram preparadas para serem professoras, esposas e mães (verdadeiras Amélias). Normalmente estudavam em colégios de freiras, pois nossas famílias também se preocupavam com a formação religiosa. (I.S.S – 1957 – A5)

³⁹ O discurso das professoras pode ser comprovado pois, somente em 1958, através de uma solicitação da mãe de Dulcina de Moraes, a também atriz Conchita de Moraes, que na época já tinha 70 anos, o Presidente Jucelino Kubistichek regulamentou a profissão de Atriz. Até aquele momento as trabalhadoras do teatro tinham sua carteira assinada como “Prostitutas do Teatro”, e tinham que se submeter mensalmente a exames de saúde, da mesma forma que as prostitutas.

Já no Século anterior, várias autoridades⁴⁰, chamavam a atenção para a necessidade de que os professores das primeiras letras fossem do sexo feminino, pois poderiam propiciar uma adequação maior da escola ao lar. Getúlio Vargas e Saboia Lima, nos discursos apresentados anteriormente, também fazem alusão à questão da maternidade. Este “ideograma” marca muitas vezes as falas das professoras daquela época, palavras como: carinho, amor, doação, surgem como se fossem parte do ideário da profissão, afinal:

No meu tempo, nós éramos consideradas uma continuidade das famílias. Fazíamos parte da complementação da educação familiar.

Sentíamos orgulhosas por sermos professoras, éramos muito respeitadas. Tínhamos “status” por sermos professor, os alunos respeitavam e tinham muito amor pelo “mestre”. Levantavam quando entrávamos na sala de aula.(I.S.S – 1957 – A5)

As questões do sacerdócio e da religiosidade, que tanto povoam os discursos oficiais apresentados anteriormente, se repetem nos ditos das professoras:

Privilégio dado por Deus... - Diz M.A S. – 1946 – A2

É uma profissão de doação e amor. – Diz J.S. A – 1946 – A1

A carreira de professor é para mim uma carreira que requer muita, como dizer, devoção... – Diz C.B.C. – 1954 – A6

Da mesma forma surgem nos escritos o “ideograma do guia”, aquele que aponta os caminhos, que “forma o caráter”, assim como Saboia Lima tanto exigia:

⁴⁰ Em 1894 o Professor José Feliciano, catedrático da Escola Normal da Capital, dizia em um discurso: “não há mais duvidar que à Mulher cabe a instrução primária das crianças...”(Apud DEMARTINI, Zeila et ANTUNES, Fátima: 2002, p.76). Sobre a feminização do magistério ver: CAMPOS, Maria Cristina S. de S. et SILVA, Vera L.G. *Feminização do Magistério: vestígios do passado que marcam o presente*. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

Orientar as pessoas para vida – trocar experiência com os alunos. Se sentir responsável pela formação do caráter das pessoas sob sua influência. (M.G.O. – 1959 – A3)

Muitas vezes uma palavra do professor muda a vida e o comportamento dos alunos. (C.B.C. – 1954- A6)

Interessante pontuar que na maioria dos depoimentos a influência materna é decisiva na escolha da profissão: *“Minha mãe era professora... Fui contagiada.”*(MAS – 1946 – A2), *“Por vivenciar a profissão através de minha mãe...”*(AMO – 1951- A4), *“Talvez tenha seguido este caminho por influência da minha mãe”*(JSA – 1946 – A1); porém as questões das vantagens e da certeza de conseguir emprego também determinaram a opção pelo magistério: *“era uma das poucas opções para mulher e me proporcionava um emprego garantido”*(MGO – 1959 – A3), *“primeiramente pelas vantagens que a carreira oferecia. Tínhamos emprego garantido ao sair do curso normal.”*(CBC – 1954 – A6).

Talvez as afirmativas acima configurem uma realidade da primeira metade do século passado: o ingresso de mulheres da classe média no mercado de trabalho. Na conversa, as professoras afirmam que era necessário ter algum dinheiro próprio, pois não queriam depender exclusivamente dos seus pais, e posteriormente de seus maridos. Uma nova postura da mulher ou uma necessidade financeira?

Recordo-me que era comum escutar dos homens, ainda na década de 1970, que *“as mulheres poderiam trabalhar para ‘comprar seus alfinetes’ e que,*

por isso, o magistério servia, além de ser uma profissão digna elas só trabalhavam meio expediente e podiam também cuidar da casa” (e conseqüentemente deles). Eu mesma escutei de um namorado que se eu quisesse trabalhar só poderia ser professora, para dar atenção aos filhos. De uma certa forma, essas afirmações não condiziam com o que eu e minhas companheiras de profissão afirmávamos e vivíamos. Nos sentíamos revoltadas quando ouvíamos tal disparate, mesmo as mais antigas. Para nós, professoras, apesar de todo um imaginário sobre a sacralização de nossa atividade, tínhamos por consideração que este era o nosso trabalho. Muitas de nós sustentavam suas casas.

Concordo que uma grande maioria não se considerava “trabalhadora”, pois isto estaria colocando-as na mesma condição dos operários de baixo nível de escolaridade. O trabalho intelectual em uma sociedade capitalista, organizada de forma hierárquica, sempre esteve em um patamar acima do trabalho braçal, questão própria da divisão do trabalho no Capitalismo, que separa aqueles que detêm os meios de produção daqueles que vedem sua força de trabalho, os que elaboram e os que fazem, os que possuem e os que não possuem a propriedade.

A divisão do trabalho é à base da divisão das classes. A partir do momento em que se reparte à sociedade, diferenciam-se também os interesses dos membros de cada classe, bem como se repartem os interesses individuais dos interesses coletivos.

Assim sendo, as(os) professoras(es) não poderiam se igualar aos “outros trabalhadores”. Pode-se comprovar tal fato ao observarmos a resistência das(os) professoras(es), quando da unificação do Centro Estadual dos Professores – CEP, com a Associação dos Funcionários, que deu origem ao atual Sindicato dos Profissionais de Educação do Rio de Janeiro – SEPE/RJ.

O debate sobre esta unificação durou por volta de dois anos, só sendo resolvido em um Congresso Extraordinário em 1987. Nesta época o CEP já existia há onze anos. Muitos professores abandonaram o sindicato por não concordarem com a unificação, outros se mantiveram, mas até hoje a questionam. Esta talvez seja uma marca muito forte: a de que professoras e professores estão em um patamar diferenciado dos demais trabalhadores.

Se levarmos em conta a divisão do trabalho, as(os) professoras(es) se categorizam como uma classe mais voltada para a produção intelectual, por isso se distanciam e não admitem que possam estar no mesmo patamar daqueles trabalhadores que se utilizam a “força física” para realizar suas tarefas. Mera ilusão: não há trabalho físico que não requeira mecanismos intelectuais, da mesma forma que o trabalho do professor requer atividade física constante.

Esta situação é produzida pela ideologia dominante e vêm sendo “tatuada / marcada” na subjetividade. Torna-se muito difícil, para o professor compreender que, na realidade, ele vende sua força de trabalho, seja intelectual e/ou física.

Marx e Engels afirmavam que não bastaria somente extirpar do cérebro dos sujeitos estas “tatuagens / marcas”. Para se realizar uma alteração profunda seria necessário *“os indivíduos subjuguem de novo essas forças materiais e abolem a divisão do trabalho. Isso não é possível sem a comunidade”* (Marx e Engels: 1988, p.92). Isto explica o porquê de uma grande parcela de professores criticarem a unificação do Sindicato: este grupo ainda não tinha se “conscientizado” de que a divisão do trabalho só serve ao interesse do Capital.

Voltando aos escritos das professoras, uma poesia escrita por JSA – 1946 (A1), resume muito bem os diversos “ideogramas” gravados na subjetividade destas profissionais:



Educar

Educar

Educar é uma arte
 Que poucos sabem entender
 De um contexto faz parte
 Que leva o homem a crescer...

Educar é uma arte
 Que poucos sabem entender
 De um contexto faz parte
 Que leva o homem a crescer

Cresce e evolui quem aprende
 E quem ensina também;
 Mestre é aquele que sente
 Que educar é um bem...

Cresce e evolui quem aprende
 E quem ensina também.
 Mestre é aquele que sente
 Que educar é um bem...

Nunca perca em sua vida,
 A vontade de ensinar,
 De esclarecer uma dúvida,
 Sempre pronta a ajudar...

Nunca perca em sua vida,
 A vontade de ensinar,
 De esclarecer uma dúvida,
 Sempre pronta a ajudar...

Conhecer nova verdade
 É redescobrir o mundo,
 É prova de sanidade,
 É sentimento profundo...

Conhecer nova verdade
 É redescobrir o mundo,
 É prova de sanidade,
 É sentimento profundo...

Você que planta a semente
 Do saber e da bondade
 Há de ser eternamente,

Você que planta a semente
 Do saber e da bondade
 Há de ser eternamente,

Consagrado por Jesus,
 Um mestre em felicidade
 Um ser que a muitos conduz...

Consagrado por Jesus,
 Um mestre em felicidade
 Um ser que a muitos conduz.
 (JSA – 1946)

Este escrito reforça todas as marcas de uma época, pois nele estão contidas, da mesma forma que na primeira poesia, os ditames de um tempo, toda uma ideologia que envolvia o papel da(o) professora(o): *levar o homem a*

crescer, crescer e evoluir, educar é um bem, conhecer nova verdade, prova de sanidade, plantar a semente, saber e bondade, CONSAGRADO POR JESUS.

Mas, por outro lado, não poderia deixar de tocar nos feixes de resistência que surgiram nestes escritos.

O tom de ironia da professora ISS – 1947 (A5), quando escreve que as adolescentes eram preparadas para serem professoras, esposas e mães, e complementa o dito com parênteses: “*verdadeiras Amélias*”. Lembrar esta personagem da música de Mário Lago, que dizia ser a “Amélia a mulher de verdade”, nos remete ao todo da letra musical:

Nunca vi fazer tanta exigência/ Nem fazer o que você me faz.
 Você não sabe o que é consciência/ Não vê que eu sou um pobre rapaz.
 Você só pensa em luxo e riqueza/ Tudo que você vê, você quer.
 Ai! Meu Deus! Que saudade da Amélia/ Aquilo sim é que era mulher.

Às vezes passava fome ao meu lado/ E achava bonito não Ter o que comer.
 E quando me via contrariado/ Dizia: Meu filho, o que se há de fazer.
 Amélia não tinha a menor vaidade/ Amélia que era mulher de verdade.
 (Mário Lago)

Como se pode constatar, a “mulher de verdade” não fazia exigências, muito menos queria algo para si; passava fome sem reclamar, ainda achava bonito; não tinha vaidade; não tinha desejos, quem sabe não era ela mesma. Aproximava-se de uma “santa” que se ungia com o sacrifício de sua subjetividade. Este é o rasgo de crítica que nossa professora faz à criação das mulheres naqueles tempos: sacrifício, submissão e doação. Estas três características se encontram, também, nos discursos oficiais sobre o papel das professoras.

A fala desta professora poderia nos levar a uma confirmação de que ela assume seu lugar de sofrimento. Por outro lado à ironia embutida no discurso pode demonstrar traços de resistência, em outras palavras, esta foi uma forma de discordar do tipo de educação que teve.

Outro traço de alteração da visão imposta na época é o escrito da professora A.M.O. – 1951 (A4):

Ser professor é ser educador, acima de tudo formar uma geração mais envolvida com os problemas sociais e incultindo nos alunos o gosto pelo estudo, com preocupação de fazer o bem e alcançar o ideal de sua vida.

Podemos até observar que ainda há uma preocupação com o “incutir o gosto pelo estudo” e com o “fazer o bem”, mas surgem duas proposições que são extremamente importantes: o envolver os alunos com os problemas sociais e o entendimento de que o aluno deve alcançar o seu ideal, e não o do professor. Se sabemos, conforme dito anteriormente, que naquela época o professor devia “moldar o trabalhador do país”, envolver os sujeitos nos problemas sociais poderia significar a permissão de tomada de consciência da divisão de classes. Da mesma forma, acreditar que estes sujeitos poderiam construir suas vidas era acreditar que não existem diferenças entre as pessoas, todos têm as mesmas possibilidades, sejam ricos ou pobres.

Compreendo que esta também é uma

Recolhi cerca de quarenta depoimentos e é com base nestes que tratarei, neste momento das permanências nos discursos sobre a escolha e o significado da profissão de professor.

Um forte traço que permanece nas respostas está intimamente ligado à visão que os futuros professores tem sobre o papel de “modelador” atribuído ao exercício do magistério, tal como os apresentados nos discursos oficiais e nas falas dos professores formados entre 1940 e 1960:

Penso que ser professor, é ser a forma, o molde do aluno. Penso que o professor molda seus alunos através do pensar, do agir e do falar, principalmente do falar, pois é através disso que o aluno vê o que para ele é novo. (S I D – 18 anos –B8)⁴¹

(Escolhi) Por ser um curso da área de educação primeiramente, que me proporciona o ensino de um grupo de pessoas que estão iniciando a sua vida social, e na minha opinião é desta fase que temos que alterar o ser humano, é de baixo, criança. (W.S.M.S. – 24 anos - B17)

Os relatos indicam que tanto as ações quanto as falas são capazes de modificar, reparar, reconstruir, em suma “moldar”, tal como uma massa de argila, os alunos. De uma certa forma Bourdieu (1998b) em seu texto *“Reprodução Social e Reprodução Cultural”*, afirma existir um certo processo de “moldagem” dos sujeitos, através da inculcação de padrões e valores que são reproduzidos pela família, e posteriormente pela escola e pelos meios de comunicação.

Torna-se necessário salientar que, apesar de para Bourdieu existir este processo, ele o trata de forma crítica, este não é o caso dos entrevistados. Para eles a “moldagem” seria uma das funções do professor.

Além desta questão, a primeira inserção deposita no discurso um poder inimaginável. Na segunda, podemos nos referir ao dito popular: “*é de pequenino que se torce o pepino*”, mas todas as duas estão intimamente ligadas ao discurso de Getúlio Vargas de que as crianças são “*argila plástica nas mãos hábeis dos educadores*”, como também a “*matéria plástica de uma inteligência a ensinar*” de Sabóia Lima.

Mas, vejamos outro depoimento que também se refere ao assunto:

Ser professor é algo muito maior do que muita gente pensa. Ser professor é moldar toda uma geração, é a parte fundamental em tudo. Um professor pode vir a ser professor, sem nunca ter passado por um médico, um químico ou um engenheiro, por exemplo, mas estes jamais viriam ser o que são, sem antes ter passado por um mestre. Professor é uma relação direta, é cumplicidade, amizade. O prazer de ver um aluno nosso brilhar no futuro, é recompensa pra nós no presente (só pela expectativa). Ser professor é ser o alicerce do mundo! (S.B.M. – 22 anos – B 20)

Neste, além da referência ao “molde”, podemos constatar a mesma argumentação que a professora F.T.S, formada em 1946 – A7, apresentou: “*O que significa pra mim, ser professor? TUDO!.. Sem a nossa profissão ninguém chega a lugar nenhum...*”. Fiz questão de voltar a um escrito de professores formados

⁴¹ Com relação aos escritos de alunas(os) ingressantes no curso estarei utilizando as iniciais do nome, quando citado, ou códigos para os formulários que não foram denominados. Além disto

antes de 1960, para demonstrar o quanto o papel do professor permanece idealizado. Estes relatos trazem, fortemente, uma colocação da profissão em um patamar acima das demais. É como se este “ser” fosse um iluminado, um detentor de “algo a mais”. A sacralização chega ao endeusamento, tal como na poesia de M. T. D, escrita em 1935, quando afirma: “*Ser mestre... é ter a glória de com Deus trabalhar no cultivo das almas*”.

De uma certa forma esta sacralização é uma constante. Este “ideograma” também surge “tatuado / marcado” nos discursos sobre devoção, amor, carinho e paciência:

Amar as crianças, ter prazer em ensinar, saber, adquirir novos conhecimentos, ser amigo, dedicado paciente... (J.S. – 37 anos – B19)

Paciência e dedicação são dois álibis muito bons para ser um bom professor. (C.N.M. – 18 anos – B25)

Ser professor é mais do que ensinar, dividir conhecimento, ser professor é dar amor. E ensinando com carinho, ter a consciência de ter cumprido seu dever, sabendo que você contribuiu e muito para que aquela “peçoinha” seja alguém no futuro... (R.C.A – 19 anos - B21)

A “consciência do dever cumprido”, que R.C.A nos apresenta, tem uma relação direta com a formulação de Sabóia Lima, e liga o sagrado à “missão” do professor, ao sacerdócio:

Nobre e, em verdade, espinhosa profissão, quando exercida com plena compreensão e nítida consciência dos deveres e

obrigações a ela inerentes, porque o magistério deve ser uma missão social.(Saboia Lima: p. 173).

Interessante pontuar, que estes “ideogramas” também surgiram, mas em menor grau, nos discursos dos alunos que estavam terminando o curso. “*Ser professor significa doar-se para o próximo com muita responsabilidade e determinação*”, afirma B.S. 23 anos (C1), ou “*Ser professora para mim é algo sublime que somente quem é, pode explicar. Ser professor está na alma, no sangue. Ninguém é professor. Nasce professor*” (B. A – 26 anos - C9).

Nesta última descrição, além do envolvimento religioso, surge a questão do Dom, que também aparece como uma das vertentes para a escolha da profissão e no papel do professor, nos escritos dos ingressantes no curso:

Por vocação, pois acho essa profissão lindíssima. (S I G – B27)

Uma aptidão de nascença, algo que eu sempre me imaginei fazendo, um sonho a ser realizado. (ser professor) É ter um carisma próprio e um Dom peculiar para ensinar a outras pessoas e ajudar na formação de um indivíduo, pois é na escola que se conhece e que se obtém os primeiros traumas de um indivíduo. (L.R. - 19 anos – B36)

Bourdieu afirmava que a “ideologia do Dom” postulava que as desigualdades de sucesso na escola refletiam as desigualdades de aptidões consideradas inatas. Desta forma ela estava acompanhada de uma ideologia meritocrática, que afirmava que todo o indivíduo tem acesso às posições sociais mais elevadas, desde que seus talentos, seu trabalho e suas aptidões assim permitissem. No fundo esta ideologia falseia a realidade dual da

sociedade, culpando os sujeitos, e não a estrutura social desigual, por seus fracassos⁴².

Ainda sobre o último escrito de alunos acima, observa-se uma expressão ligada a Psicologia: o trauma. De uma certa forma a importância dada a esta disciplina nos cursos de formação de professores, ao longo do último século, também marcou os discursos sobre o papel deste profissional, e criou uma série de “desculpas” para o fracasso dos escolares. Sobre o assunto Freitas (1999) nos diz:

A utilização da Psicologia pela Educação tem sido alvo de críticas que apontam para a supervalorização de seu papel na explicação e compreensão de situações educacionais. É este o perigo do *psicologismo*, que restringe as questões da Educação apenas à dimensão psicológica. (Freitas: 1999, p.19 – 20)

Não quero, com a afirmação acima, menosprezar os estudos deste campo, que podem servir como subsidio ao trabalho do educador. Pretendo alertar, da mesma forma que a autora, que não se pode reduzir tudo ao discurso psicológico, deixando o social, o histórico, o político e o econômico enquanto apêndices, para não correremos o risco de estarmos sempre nos alijando ou, como nos diz a própria professora, nos responsabilizando e, conseqüentemente, aos nossos alunos, pelo não cumprimento de nosso papel profissional.

⁴² Ver BOURDIEU, Pierre. *Escritos de Educação*. Maria Alice Nogueira & Afrânio Catani. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

Outra fala a ser salientada, está relacionada a uma máxima da Escola Nova: o “aprender a aprender”. Diz S I D (18 anos - B8) *“pois é nesta fase que ela aprende a aprender”*

não é aprender a aprender, é aprender uns com os outros, em todas as esferas, para poder recriar “o novo”.

Como se pode observar pelos depoimentos às marcas de um passado permanecem no presente. Podemos afirmar, a partir do material recolhido, que estas "tatuagens / marcas" foram internalizadas ao longo das décadas, que possuem um conteúdo ideológico latente e que são realmente muito difíceis de serem retiradas, na medida em que continuam surgindo, mesmo após anos de debates sobre o atual papel da educação e do magistério.

3.3 – Os IDEOGRAMAS DO PRESENTE

*Não sou eu quem me navega
Quem me navega é o mar
É ele que me navega
Como nem fosse levar
(Paulinho da Viola)*

Os tempos atuais vivem do jogo de sentidos embutidos nas expressões que ouvimos e falamos. O senso comum⁴³, tomado aqui enquanto aquilo que não possui base na relação praxis-teoria-práxis, e que é expresso pela população, muitas vezes de forma reprodutiva e sem consciência, é o alvo dos “ideogramas tatuados / marcados” que ora se apresentam.

⁴³ Para Gramsci (1995) o senso comum possui “as características difusas e dispersas de um pensamento genérico de uma certa época em um ambiente popular, É importante assinalar que a difusão de pensamentos filosóficos pode “popularizar” estas idéias, pois Gramsci continua a frase afirmando: “mas toda filosofia tende a se tornar senso comum de um ambiente, ainda que restrito” (Nota da página 18).

Obviamente não serão abordadas todas as expressões que povoam a linguagem dos meios de comunicação e dos ideólogos da atualidade, buscase, neste trecho, exemplificar alguns termos que carregados de conteúdo ideológico, vêm sendo utilizados para a manutenção da estrutura vigente.

Palavras oriundas do vocabulário econômico, a exigência da competência, o medo - principalmente do desemprego, a valorização ou desvalorização profissional: questões para serem levantadas, “ideogramas” do cotidiano dos nossos tempos.

Estava na rua outro dia quando ouvi duas pessoas conversando. Uma dizia para outra que achava que o Brasil estava melhorando, pois ouvira na televisão que já tínhamos alcançado um “superávit primário” de cerca de 6 bilhões de dólares, isso era muito para uma poupança e na certa poderia ajudar o povo. O interlocutor, dizia-se desconfiado, pois sempre se falava deste tal superávit, e nada acontecia. Meio envergonhada por adentrar em uma conversa da qual não fui convidada, tentei explicar que o termo representava a contrapartida do governo à dívida com o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional e que este dinheiro não seria utilizado em melhoria da qualidade de vida da população. Foi um pouco difícil.

O importante desta narrativa não se encontra no final da história, e sim no que significam estes termos para a população em geral e para os sujeitos que ingressam no Curso de Pedagogia, em particular.

A palavra “super”, na imaginação popular, sempre tem uma conotação positiva de “maior” ou “melhor” quantidade de qualquer coisa, e tudo que é “mais” implica em melhoria e crescimento. As palavras utilizadas pelos economistas, como também pela mídia, muitas vezes criam um “falso sentido” para a população que não está acostumada e não compreende estes termos técnicos e específicos. Daí o equívoco da conversa narrada anteriormente.

De uma certa forma vimos sendo solapados de conceitos que, no senso comum, são abarcados de forma diferente de seus reais significados. Muitas vezes o peso dado a estes conceitos colabora com seu entendimento errôneo. Vejamos o “fantasma da inflação”, criado durante a década de 1980 no Brasil: as donas de casa viraram fiscais do presidente; os planos econômicos apresentavam fórmulas para deter o “fantasma” que corroía nossos salários. Chegamos na década de 1990 a apresentar um índice deflacionário, elogiado e festejado pelo povo. Mal sabiam que isto significava paralisação e retrocesso da econômica, e que viria a provocar a crise econômica de estagnação da qual ainda não conseguimos sair.

O mais interessante é que todos estes informes econômicos são dados pela imprensa televisionada de uma forma alarmante, mas sem profundidade e, normalmente, logo após, entram matéria leves ou a previsão do tempo para o dia seguinte. Parece irônico, mas não seria uma tentativa de banalizar ou ludibriar a situação real?

Abordei estes dois termos, para chegar a um terceiro que povoa os discursos da atualidade: o mercado.

Visto como um “sujeito autônomo”, a palavra mercado hoje chega a carregar características humanas: “o mercado acordou nervoso”, ou “está tranqüilo”, são formas que os meios de comunicação usam para abordar este assunto. Exatamente este tipo de colocação, distanciado da realidade na qual é a estrutura econômica que está por traz da organização desta sociedade, mascara que são as pessoas que sustentam esta estrutura: o mercado só existe por causa das relações de produção implementadas pelo capitalismo. Subjetiva-se o objeto, objetiva-se o sujeito.

Do termo mercado surge um dos seus “filhos”: o Mercado de Trabalho. Este é um dos “monstros” que povoa os discursos dos futuros profissionais de educação:

O mercado de trabalho, hoje em dia, exige um nível de estudo superior para a ocupação de cargos um pouco melhor, a época em que exigia-se apenas o ensino médio acabou há muito tempo e só percebemos isso ao pleitear uma dessas vagas.(S.B.M. – 22 anos – B20)

Por que pretendo me atualizar para encarar o mercado de trabalho. (J.S. – 37 anos – B19)

Fiz o vestibular e então enxerguei uma nova oportunidade de ingressar no mercado de trabalho no ramo escolar. (R.A.S. – 23 anos – B26).

Escolhi o curso de pedagogia para ter uma formação em nível superior e não por paixão ao magistério (F. 20 anos – B34)

Pode ser observado claramente nes

No discurso dos mesmos havia a intenção de ingressar no Serviço Público por qualquer porta, e depois mudar de função – o que a lei atual não permite. No fundo o desejo era de garantir um emprego estável em um “mercado” onde o trabalho é uma raridade.

Pode se observar que, nas falas dos futuros professores, surgem outras duas questões: a competência e o medo do desemprego, em suma a necessidade de ser enquadrado nesta sociedade onde:

*O homem se humilha.
Se castram seus sonhos.
Seu sonho é sua vida
E vida é trabalho.
E sem o seu trabalho
O homem não tem honra.
E sem a sua honra
Se morre, se mata.
(Gonzaguinha)*

Pode-se, então abordar o termo competência. Este “ideograma / tatuagem” tem por característica intermediar a questão econômica e o trabalhador, fica exatamente entre o sujeito e o objeto. Foi observado, no segundo capítulo desta tese a importância que vêm sendo dada à competência, quer pelos empresários, quer por ideólogos da educação e do trabalho.

Este termo se tornou o centro do universo dos novos modos de produção. Se você não a tem, perde a empregabilidade, se a tem pode competir com os outros a uma vaga no mercado. No fundo o termo, que tem ainda para o senso comum, um sentido implícito subjetivo de “adquirir

requisitos técnicos e saberes específicos para o exercício de uma profissão”, se tornou a maior arma para culpabilizar o sujeito pelo seu desemprego.

Competência se transformou em competição por vaga em um mercado que não propicia esta oportunidade, visto que hoje, o capital investe primordialmente no mercado de capitais, e não na agricultura, indústria e serviços.

Cursos são abertos: computação, línguas e outros. A corrida ao diploma de Nível Superior enche os Shoppings Universitários. O “certificado” tomou um valor inexpressivo. Devem ser valorizados os indivíduos. Tudo é feito na tentativa de se apresentar “competente” em um mundo do “não trabalho” e da desvalorização do sujeito. É uma competição na qual os trabalhadores nunca saem ganhando, o vencedor é sempre o “bezerro de ouro” do mercado volátil.

O sentido negativo do termo está embutido no desemprego. O sentimento de não ser competente tem levado um sem número de trabalhadores à paralisação e até ao desespero. Subjetivamente a “ausência de competência” soa como uma “exclusão do mundo”, refletindo-se quer internamente, quer na vida social. O que era um simples “saber fazer” se transformou em um “não ser”. O Capitalismo atual conseguiu forjar nos homens mais uma alienação. Exatamente por isso Jameson (2002) fala da perda do sujeito. O que se realiza neste “novo mundo do trabalho” está para além do “homem enquanto mercadoria”. Vivemos um momento que nem vender nossa

força de trabalho é possível, nos perdemos enquanto sujeitos e também enquanto objetos: somos incompetentes.

O termo também está intimamente ligado aos novos modos de produção e ao Neoliberalismo. Competência é algo particular, isto propicia ao atual modelo econômico / empresarial a diferenciação dos salários de forma individual, e não coletiva, vindo a desmontar a possibilidade dos “acordos coletivos de trabalho” e de atuação dos sindicatos. De uma certa forma o Governo do Estado do Rio de Janeiro já está implementando um “meio de caminho” para este modelo através do Programa Nova Escola, onde as escolas são classificadas de forma diferenciada (por sua produção?) e os profissionais que nelas atuam recebem gratificações conforme esta classificação.

Por isso a competência, ou outros termos que contém o mesmo significado, tais como especialização, aperfeiçoamento ou qualificação, surgem nos escritos dos futuros professores:

(Ser professor é) Alguém que têm competência para dar determinado conteúdo. (S I B – 22 anos – B4)

Meu desejo é aprender e sempre melhorar para poder concretizar a vontade de ser uma “ótima professora”(R.C.S. – 23 anos – B26)

Escolhi o Curso de Pedagogia para poder me aperfeiçoar na área de educação, para que eu me torne uma boa educadora e possa ajudar na educação de muitas pessoas. (A.C.F.B. – 20 anos – B28)

Como já trabalho na área da educação optei por este curso para me especializar e tornar-me um profissional melhor. (B. 19 anos – B30)

O curso de pedagogia pra mim é mais um complemento, um caminho para eu melhorar o meu caminho como professor como educador, renovando e até mesmo restaurando a minha prática de ensino (S I H – s/id. – B31)

Deve se salientar que, o desejo de ser “melhor” ou “ótimo”, também traduzem o anseio de se apresentar mais preparado para o “mercado de trabalho”, estando, assim, em um maior patamar de competição a uma vaga pretendida. A competência, nos seus moldes modernos, se retrata subjetivamente nas falas dos futuros professores. O que está subjacente ao dito é o medo do desemprego.

“Medo” é um dos “ideogramas / tatuagens” categóricos destes tempos. Seja o medo dos atentados, para os norte-americanos e europeus, ou o medo de sair nas ruas do Rio de Janeiro, devido às ações do tráfico de drogas. De qualquer modo este ideograma se tornou o mais corriqueiro em nossas vidas e um dos eixos centrais da “pós-modernidade”.

O medo paralisa porque invade nossa subjetividade e nos petrifica, de uma certa forma nos mata para o coletivo. Afinal em quem podemos confiar? De quem ter medo? Acabamos por sentir medo de tudo e de todos. Não é à toa que a doença deste século se chama “Síndrome do Pânico”

O que surge nos escritos dos futuros professores é o medo do “fantasma do desemprego”.

(Escolhi pedagogia) visando um crescimento para conseguir melhores oportunidades de emprego, principalmente na área pública. (S I E – 29 anos – B10).

A possibilidade de no futuro ter um emprego estável (V.V. 32 anos – B18)

Porque pretendo conseguir um emprego (J.S. 37 anos – B19)

Eu escolhi a profissão de professora pois é uma área que sempre existe oportunidade de trabalho...(V.S.P. – s/id. – B23)

Diferente do que as professoras formadas nas décadas de 40 a 60, que viam na profissão de professora a única opção para o trabalho feminino nos níveis mais altos de escolaridade, estas falas nos remetem a questão da “empregabilidade”, em outras palavras, da possibilidade de conseguir um posto de trabalho, indiferente da questão sexual, pois, inclusive os poucos alunos do sexo masculino, apontam para este caminho.

A grande contradição que se chega, neste momento, está na oposição, possibilidade de vaga no “mercado” e valorização profissional.

Sinceramente, no ato da escolha deste curso eu não tinha convicção nenhuma de que seria esta a minha profissão, pois como a maior parte da sociedade, eu tinha uma visão um tanto preconceituosa, achava que esta era uma profissão sem futuro, pois não me projetaria com status na sociedade. (T.D. – 22 anos – B1)

Os dizeres da futura professora apontam para a atual desvalorização dos profissionais das áreas sociais, e me levam a abordar os “fetiches” sobre o valor do trabalho neste mundo “pós-moderno”

Não é de hoje que os pais sonham em ver seus filhos “bem posicionados socialmente”, tenham um “bom emprego” e que ganhem “muito dinheiro”. Prestígio e posição social sempre fizeram parte do imaginário dos “filhos” da classe burguesa. E, neste ponto, a velha dicotomia entre o trabalho intelectual e o físico, não mudou muito ao longo do tempo.

Quando levamos em conta que, como nos diz Marx e Engels, que “*os pensamentos da classe dominante são também em todas as épocas, os pensamentos dominantes*” (1998: p.48) podemos compreender o porquê das profissões liberais ainda povoarem os sonhos de muitos jovens e de seus pais, mesmo aqueles oriundos da “classe trabalhadora”. A categoria de “Doutor”, como são denominados os médicos, os advogados e os engenheiros pairam no imaginário destes que “sonham com um futuro melhor”, e estão intimamente relacionadas com o denominado “trabalho intelectual” que, ao promover “*status*” abre o ingresso à “classe dominante”.

Apesar da escola ter se massificado ao longo do século passado, no Brasil, a valoração do certificado de conclusão de um curso de Ensino Superior, só vem adquirindo sentido, para os filhos da classe trabalhadora, a partir da última década do século XX. Surgem, ao final do século, os movimentos por reservas de vagas para negros e pobres na Universidade Pública, visto que o Ensino Médio oferecido pelo sistema público, vem se deteriorando, devido à desregulamentação do Estado e dos preceitos Neoliberais da privatização e do Estado-Mínimo.

Por outro lado ocorre, também, uma desvalorização de alguns campos profissionais. A maior parte das profissões ligadas ao setor de serviços, principalmente as desvinculadas das áreas médicas, tecnológicas ou da pesquisa, vem sofrendo uma queda de expressão, enquanto as profissões ligadas à área das comunicações apresentam uma alta procura, basta olharmos a relação candidatos/vagas dos vestibulares dos últimos anos.

Isto também faz parte do “espírito” do capitalismo tardio. O mundo do trabalho se reorganiza, criando novos campos, cada vez mais especializados, e deixando de lado as áreas mais voltadas ao social e, principalmente, a esfera pública. São os tempos do individualismo sem sujeito, bastam os números, as formas, os espaços e o fetiche do “dinheiro que gera mais dinheiro”.

Quanto à profissão de professor, como bem pudemos observar na fala da aluna acima, hoje se encontra com muito desprestigiada. Se anteriormente as(os) professoras(es) se observavam em um patamar privilegiado e por isso não se admitiam como trabalhadores, hoje, devido à desvalorização da profissão, que ocorre principalmente através da baixa remuneração, bem como da ausência de um discurso que alimente a ilusão de uma importância “sem par” dos professores, a situação se inverte de uma forma suntuosa.

O discurso oficial das últimas décadas tem sido cruel com os que prestam serviços ao público. Os professores chegaram a ser chamados de

“vagabundos” pelo ex-presidente Fernando Henrique Cardoso. As estatísticas realizadas, principalmente pelo Ministério da Educação, têm no seu discurso analítico a intenção, clara e desmedida, de apresentar o professor como despreparado, desinteressado, em suma, o culpado dos baixos índices de escolarização da população brasileira.

Teimam em nos definir como “aqueles que precisam de reciclagem” – igualam-nos ao lixo. Insistem em nos colocar no mais baixo patamar, e quanto mais se “preocupam” conosco, mais reproduzem a situação que eles mesmos criaram. O abandono da responsabilidade do Estado com a educação é o principal culpado por séculos de analfabetismo, de índices baixos de escolaridade, de ausência de uma grande parte da população a este direito.

Algumas questões têm tomado corpo na mídia que atinge quase toda população, tais como as divulgações das análises do Sistema de Avaliação do Ensino Básico, afinal poucas casas não possuem rádio ou televisão. Nos últimos dez anos em que a pesquisa foi realizada as conclusões que os “técnicos” chegaram auxiliam, e muito, a desvalorização da profissão de professor. Pode se exemplificar com os dados de que os índices de português e de matemática ficam sempre abaixo da média pretendida, que a maior parte dos estudantes tira “notas” abaixo do que é esperado para sua série, que os estudantes que tiram as melhores notas são os que os pais possuem níveis altos de escolaridade.

Para intensificar a desvalorização, o SAEB ainda diferencia escolas públicas de privadas, colocando, como previsto, as que estão fora da responsabilidade do Estado como as melhores, em suma, as quais os estudantes alcançam as melhores médias.

Dos discursos de enaltecimento das décadas de 30 a 50, aos discursos desvalorativos da atualidade. Não é à toa que vem se escutando, inclusive de professores, que não querem que seus filhos sigam esta profissão, afinal, todo professor “ganha pouco”.

Os baixos salários também são uma forma histórica de desvalorização. Na mesma medida estão as políticas de redução do tempo de formação dos profissionais de educação, como pode ser visto no segundo capítulo deste estudo.

Uma certa quantidade de alunos apresenta o desejo de se projetar em outros ramos profissionais, como pode ser observado nas falas abaixo:

O que me levou à escolha deste curso foi à ingenuidade. Pois para mim escolhendo este curso eu entraria facilmente na faculdade e depois trocaria para o curso que eu realmente queria... (S.Q.S. – 18 anos – B22)

O fato de questionar a sociedade em que vivemos, pelo lado político, econômico, etc. e de preparar-me melhor para a profissão que escolhi que é o Jornalismo. (B.M. – 21 anos – B14)

Como irei, no futuro cursar também a área de Psicologia, este curso já me dá uma base de “entendimento” da sociedade e

também um melhor desenvolvimento para um trabalho de Psicologia Infantil. (S I A – 18 anos – B3)

A área de Recrutamento e Seleção, Responsabilidades Sociais, projetos educacionais, são áreas que me despertam interesse e na qual eu gostaria de atuar. (J.S. C. 20 anos - B15)

Como foi alertado anteriormente, as profissões liberais, tais como: psicólogo ou advogado, e atualmente às da área da comunicação, fazem parte do imaginário de independência profissional. Torna-se interessante pontuar, também, que é comum, as(os) professoras(es) das primeiras séries do Ensino Fundamental, se sentirem “menores” do que os professores de outros níveis, apesar de, atualmente, a formação de ambos ocorrer no Ensino Superior, como podemos reparar nestes depoimentos:

O curso era mais fácil de se passar, no vestibular e estando na faculdade transferir para o curso de História. (F.J. – 25 anos – B5)

...não vejo pedagogia como um sonho, pretendo estudar Inglês ao final do curso. (C. – 18 anos – B6)

...a minha primeira opção seria Letras. (C.J.S – 30 anos – B11)

Gosto da área de humanas, desejava fazer o Curso de História, mas optei por Pedagogia por causa da relação candidato x vagas e também porque a pedagogia pode me oferecer uma bagagem muito legal, para que eu possa atingir meu objetivo. (S I F – 19 anos – B12)

Um dos fatos que alimentam esta desvalorização está ligado à remuneração dos profissionais que trabalham nas primeiras séries do Ensino Fundamental. A maioria das Prefeitura j80001 Tc0e/daã3o Ed.EMgTw 1 (S

Os Professores que trabalham na segunda metade do Ensino Fundamental, a qual é exigida a Formação em Nível Superior, tem seu salário percentualmente maior que os profissionais que atuam nas séries iniciais, mesmos quando estes se formam no curso de Pedagogia. Quando ocorre, como na Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro o chamado enquadramento – equiparação salarial pela formação em nível superior, a carga horária permanece a mesma, neste caso 22 h e 30 min, enquanto o professor da 5ª a 8ª Séries possui um regime de 16 horas semanais.

Há prefeituras que não aceitam a conclusão do Curso de Pedagogia para efeito de enquadramento. Por isso é comum ouvir dos alunos que já atuam em escolas públicas, a reclamação de que o curso para nada serve, que ingressaram com o objetivo de se formar em Supervisores ou Orientadores Educacionais e, principalmente, que deveriam ter escolhido um dos demais cursos da Faculdade de Formação de Professores, isto sim lhes daria ascensão profissional.

Cheguei a ouvir de uma aluna que ela sentia um certo descaso da Faculdade para com o curso de Pedagogia, que “os outros” eram mais exigidos do que elas. Poderia ter analisado esta queixa de vários modos, mas como acompanho o desenvolvimento do curso, sou obrigada a afirmar que tal reclamação faz parte do sentimento de “*menos valia*” a qual estão submetidos os trabalhadores e, em especial, os professores das séries iniciais.

O último depoimento escrito anteriormente pode, também, nos projetar na questão da escolha do curso enquanto a “capacidade de ingresso”. A maior parte dos questionários apresentam depoimentos sobre: era mais fácil de passar, meu conceito foi baixo⁴⁴, a relação candidato – vagas possibilitava o ingresso de forma mais tranqüila.

Eu não possuo uma resposta concreta, pois nunca me imaginei professora, mas foi uma forma de conciliar meus estudos para o vestibular escolhendo diferentes áreas mas com a mesma específica. (S I I – 17 anos – B32).

O primeiro motivo da minha escolha foi a concorrência, pois estava indecisa quanto a carreira a escolher, já havia passado na prova objetiva com conceito C e o curso mais acessível a este conceito seria pedagogia...(V.TO - 19 anos – B24)

Escolhi o curso por ter tirado conceito baixo, e foi o que mais me interessou, dentro das minhas possibilidades... (V. – 19 anos – B33)

Retomo, neste momento, o sentimento de “menos valia” produzido por esta sociedade da competição e, no tanto que é projetado, ao longo da vida, nos nossos futuros professores.

Segundo Marx, os homens vendem sua capacidade de produção (trabalho) ao capitalista, que lhe paga menos do que o que ele produz, obtendo lucro e produzindo, no valor de troca da mercadoria e no trabalho humano um *quantun* de “mais valia”. Ao mesmo tempo em que isto ocorre, pode se afirmar

⁴⁴ Convém lembrar que o atual vestibular da UERJ se divide em duas fases. Na primeira, uma prova objetiva abordando todos os campos do conhecimento, o candidato recebe conceitos. Os conceitos “A”, “B” e “C” produzem uma bonificação para a Segunda etapa. O conceito “D” permite somente a aprovação para a prova seguinte, mas sem nenhuma bonificação. Segundo os alunos é muito difícil optar por outras áreas profissionais, principalmente quando são muito procuradas, quando se tira “um conceito baixo”.

que, esta desvalorização da produção, projeta no trabalhador um sentimento de “*menos valia*”. Em outras palavras, a nossa produção é desvalorizada então nós também possuímos baixo valor. Diz Marx (2003)

Todas estas conseqüências derivam do fato de que o trabalhador se relaciona com o produto do *seu trabalho* como a um objeto *estranho*. Com base neste pressuposto, é claro que quanto mais o trabalhador se esgota a si mesmo, mais poderoso se torna o mundo dos objetos, que ele cria diante de si, mais pobre ele fica na sua vida interior, menos pertence a si próprio... (Marx: 2003, p.112)

Sentir-se menor, desvalorizado, incapaz. Este sentimento paralisa o sujeito e o impede até de sonhar.

Neste contexto se fundamenta uma das razões dos baixos salários que os governantes vêm reproduzindo, nestes últimos tempos, para os profissionais de educação⁴⁵. De uma certa forma o discurso oficial desvaloriza o profissional, que por isso recebe baixos salários e, em conseqüência, se sente desvalorizado – guarda um sentimento de *menos valia*. Isto, obviamente desembocará em um discurso de que sua profissão é “menor” que outras. Apesar de em muitos dos escritos a profissão ser enaltecida: “*ser professor é ser o alicerce do mundo*”, diz S.B.M de 19 anos, em outros surge à crítica à

⁴⁵ Martins (2004) informa que, segundo o IPEA (1991), “o salário médio do professor, com 11,41 anos de estudo era em 1991, 192,48 dólares, enquanto caixas e auxiliares de contabilidade, com 9,83 anos de estudo recebiam, em média, 232,40 dólares”. E conclui: “mesmo tendo maior quantidade de instrução escolar o professor não obtinha reconhecimento social e econômico.” MARTINS, Ângela M. S. *Algumas reflexões sobre a política de Formação de Professores e a profissionalização*. Conferência proferida no II Seminário de Educação da FFP/UERJ. HESS, Martha P.das Neves, e outros (Org.) *Anais do II Seminário de Educação: memória(s), história(s) e educação: fios e desafios na formação de professores*. Rio de Janeiro: Armazém das Letras, 2004

desvalorização: “*significa ser uma pessoa muito lutadora devido à ausência de importância que o professor tem no Brasil*”, afirma L.R. - 19 anos (B29).

Isto nos remete a buscar, nos escritos, os espaços de resistência: as críticas e os afastamentos dos “ideogramas” produzidos pelos discursos oficiais. A dialética sempre abre espaços para as contradições.

3.4 – RESISTÊNCIA: O ESPAÇO DE CRÍTICA AOS IDEOGRAMAS PASSADOS E PRESENTES.

*Apesar de você
Amanhã há de ser outro dia.
Indo pago pra ver
O jardim florescer qual você não queria.
(Chico Buarque)⁴⁶*

Não só as imagens ideologizadas sobre a profissão povoam os discursos dos futuros profissionais de educação. Um número expressivo de escritos apresenta consciência crítica, tanto da escolha profissional, quanto do papel do professor.

Enxergar-se como um profissional responsável por um determinado papel na estrutura social, a busca da melhoria das condições desta nossa sociedade, a consciência de que fazemos parte do todo e de que nosso trabalho é essencial para a formação do cidadão participante, também surgiram nos escritos.

Quanto à escolha da profissão pode se destacar os seguintes depoimentos:

Escolhi o curso de pedagogia porque gosto de crianças e acredito que gostarei de trabalhar ensinando-os. Também escolhi Pedagogia porque acredito que a melhor maneira de melhorar este país é investindo em uma educação de qualidade para todos, assim, acredito que sendo professora posso contribuir, de alguma forma para melhorar o país. (S I C – 19 anos - B7)

Aprofundar nas questões educacionais do país, visando não só o âmbito dos professores, restritos às salas de aula, mas também, questões administrativas, sociais, no intuito de contribuir para a melhoria do processo educacional como um todo. (R.P.V. – 22 anos - B2)

O curso poderá me dar uma visão ampla de aspectos disciplinares e um conhecimento geral sobre o trabalho do educador dentro e fora da sala de aula. Obtendo tais conhecimentos, poderei formar opiniões e construir pensamentos que vem de encontro e são contrários de verdades pré-formadas, os chamados pré-conceitos. (F.M.M – 18 anos - B13)

Considero de suma importância que nossos futuros professores tenham consciência de seu papel social. Concordo com o que Paulo Freire afirma: a educação sozinha não muda nada, mas sem ela não há transformação, por isso localizo os escritos acima, na busca de modificação da realidade educacional da atualidade, indicam luta, demonstram desejo, não de um mundo imaginário, mais de uma nova realidade.

Afastar-se do “ideograma” que atrelava a escolha da profissão de professor ao Dom, pode nos levar a um caminho no sentido do afastamento dos preceitos da sociedade desigual, bem como da revalorização do trabalho

⁴⁶ Apesar de você. Chico Buarque de Holanda, 1970.

no magistério, na medida em que passamos a reconhecer que necessitamos de uma formação, de uma profissionalização das nossas atividades, nós não nascemos prontos, somos fruto do embate dialético entre o que somos e o que vivemos, o que trazemos e o que aprendemos.

Da mesma forma, uma visão mais profissional do papel do professor indica que há uma outra dimensão na atuação deste. Alguns dos pesquisados apontam um afastamento dos ideogramas que indicam sacralização, sofrimento, doação:

Ser professor é transferir os conhecimentos necessários, para que o aluno tenha a formação, para interagir com a sociedade, e também é uma espécie de ponte para o mundo novo, em que é necessário ter conhecimento para viver.(F.J.- 25 anos - B5)

O professor deve ser uma pessoa com um questionamento, acima de tudo, do seu papel. Crítico em sua carreira e crítico em sua sociedade. (C.J.S – 30 anos - B11)

Ser professor é passar conhecimento é mostrar que o aprendizado não deve se limitar à sala de aula, que precisamos questionar e agir em favor de algo para amenizar as diferenças sociais tendo a educação como base. (B.M. – 21 anos - B14)

Ser professor é ser um indivíduo detentor de alguns conhecimentos que quando partilhados favorecem a alguns questionamentos importantes para o educando na sua formação de cidadão participativo e atuante socialmente. (M.M. - 18 anos - B35)

Ser professor, na minha opinião, significa formar cidadãos conscientes, críticos, capazes de saberem formar opiniões, argumentos e lidar bem com a vida. (R. – 21 anos - B37)

Como se pode observar, estes futuros professores partem do princípio que o papel do professor é socializar o conhecimento para que os sujeitos com

os quais irão trabalhar possam se constituir enquanto cidadãos críticos e participantes.

Não cabe a eles “moldarem” ou colocarem em “formas” os alunos, mas dar-lhes acesso ao conhecimento produzido, para que, autonomamente, os mesmos enfrentem os desafios da sociedade na qual estão inseridos. Isto também não está relacionado ao famoso “aprender a aprender”, estaria próximo ao que nos propõe Gramsci (1991):

A escola unitária...ou de cultura geral deveria se propor à tarefa de inserir os jovens na atividade social, depois de tê-los levado a um certo grau de maturidade e capacidade, à criação intelectual e prática e a uma certa autonomia na orientação e na iniciativa. (Gramsci:1991, p. 121)

Outro ponto importante dos relatos acima, se encontra na própria consciência crítica que os trabalhadores em geral, e o professor em particular, devem ter do seu papel dentro da sociedade.

Como nos alerta Martins (2204), a desvalorização do magistério está intimamente ligada ao desprestígio social da carreira, aos baixos salários, a completa inadequação das instalações e dos materiais didáticos escolares e a um currículo que não cumpre seu papel sócio-político. Ela aborda um outro fato real: a deterioração da profissão nos anos 90, quando, apresenta um artigo publicado no Jornal do Brasil em 1994, demonstrando que as professoras hoje não mais são oriundas da classe média da zona norte ou sul da cidade, e também tem que realizar trabalhos diversos para complementar sua renda.

Podemos analisar a partir disto que as pessoas oriundas das classes populares têm adentrado no magistério em número maior que anteriormente. Isto também está relacionado, como dito anteriormente, com a valorização, pelos integrantes desta classe, ao acesso a níveis mais elevados de ensino.

Se por um lado esta realidade demonstra uma desvalorização da profissão pelas classes média e alta, por outro possibilita, como vimos nos escritos, o ingresso de idéias oriundas das classes populares que dão origem às chamadas “resistências” aos ditames da ideologia burguesa. A consciência crítica, o debate sobre as diferenças sociais, a participação ativa, conforme nos pontuam os alunos, nos remetem ao caráter de *contra-hegemonia* de que nos falava Gramsci, e quem sabe a um processo de revalorização da profissão de professor através de um movimento mais coletivo.

Constata-se que um dos problemas que afligem os militantes engajados nos movimentos sociais, principalmente o sindical, é a ausência de mobilização dos trabalhadores nas lutas pela melhoria das condições de trabalho e salário. Digo isto por ter participado, nos dez últimos anos, da direção do Sindicato dos Profissionais de Educação do Rio de Janeiro, bem como da Central Única dos Trabalhadores.

Alguns apregoam que a ausência de participação se deve a acomodação. Faço parte do grupo que busca aprofundar a análise da realidade atual. Concordo que os tempos atuais trazem uma série de dificuldades para o

movimento sindical: o medo do desemprego e a necessidade de se manter em um mundo do não trabalho, podem falsear a visão dos debatedores, levando-os a simplificar a resposta.

Mas tenho a certeza de que a lógica do “fim da história” ou da apologia do pensamento único, levam os mais afastados das discussões e dos debates, a acreditarem na impossibilidade de mudança. O problema não está em uma simples acomodação, mas na descrença, na desesperança, que geram uma imobilidade.

Por isso, para mim, os relatos apresentados acima possuem uma movimentação, uma mobilização embutida no termo “consciência”. A crença na mudança pode nos levar a continuação da luta e a busca de valorização real de nosso trabalho enquanto sujeitos formados para, como quaisquer outro trabalhador, atuar profissionalmente.

Eu escolhi o curso de Pedagogia pois vejo nas crianças a esperança desse país ter um futuro mais decente, e através da educação conseguirmos estabelecer um elo entre o que são e o que serão, não que com isso eu possa proporcionar um futuro maravilhoso para todos, mas pelo menos estarei mostrando que na vida há escolhas. (R.B.S. – 21 anos - B16)

“Na vida há escolhas”, está neste ponto o grande salto para a mudança. Se tomarmos consciência do nosso papel social, se compreendermos que todas as estruturas: as socioeconômicas, as políticas, as históricas, as culturais, são responsáveis pelo que somos, pelo que fazemos, pelo que

pensamos, podemos escolher nossos caminhos, alterar nossas “tatuagens”, realizar o movimento instituinte.

Para Linhares (2004) as experiências instituintes – ou movimento:

Representam para nós ações políticas, produzidas historicamente, que vão se endereçando para uma outra educação e uma outra cultura, marcadas pela construção permanente de uma maior inclusão da vida, uma dignificação permanente do humano em sua pluralidade político-ética, uma afirmação intransigente da igualdade humana, em suas dimensões educacionais e escolares, políticas, econômicas, sociais e culturais. (Linhares: 2004-a, p.58)

Ingressamos, neste ponto, em outra etapa de nosso navegar. Outros portos, agora escolhidos, pensados, mares que ainda estão sendo descobertos, ancoradouros que estão sendo construídos. Seguros? Não sabemos. O importante é a busca: é preciso navegar... E viver...

*Vou partir
A geleira azul da solidão
E buscar a mão do mar
Me arrastar até o mar
Procurar o mar...
(João Bosco e Aldir Blanc)⁴⁷*

⁴⁷ Corsário. João Bosco e Aldir Blanc.

夢

Ideograma: Sonho

CAPÍTULO 4

O ESPAÇO DE ESCOLHA: ENCONTROS ENTRE O QUE TRAZEMOS MARCADO E O QUE OPTAMOS POR MUDAR E A UNIVERSIDADE.

*Quero ser a cicatriz
Risonha e corrosiva.
Marcada a frio, ferro, fogo
Em carne viva.
(Chico Buarque)*

Não mais como um barco que navega ao sabor das marés, que vai ao vento no rumo do que lhe foi determinado, vamos traçar nosso destino a partir daquilo que optamos realizar. Nossa viagem agora tem o rumo dos nossos planos. Somos o comandante de nossa trajetória, pois tomamos o mapa em nossas mãos, conhecemos as marcas, as linhas, e por mais que ocorram tempestades imprevistas, que surjam novos traçados até então desconhecidos, somos construtores do nosso próximo porto.

Na vida há escolhas, basta que estejamos prontos para optar de forma clara e consciente, por aquilo que desejamos. Portanto, foi de forma proposital que deixei um depoimento de uma aluna ingressante no curso para iniciar este capítulo:

Sinceramente, no ato da escolha deste curso eu não tinha convicção nenhuma de que seria esta a minha profissão, pois como a maior parte da sociedade eu tinha uma visão preconceituosa, achava que esta era uma profissão sem futuro pois não me projetaria com status na sociedade. A única certeza que tinha é que queria trabalhar na área de humanas, ou seja, ter adquirido uma formação política além de profissional, que se adequasse aos meus tempos disponíveis e ao meu cotidiano. Naquele momento este curso foi o que melhor se adequou e hoje eu vejo que não poderia ter feito melhor escolha.

Antes eu achava que o professor ~~era~~ ensinava conceitos, práticas, exercícios e hoje, com apenas duas semanas de aulas, eu vejo o professor como ajudante, interlocutor, intermediário. A pessoa que nos estimula a tirar nossas próprias conclusões.

Sinceramente, no ato da escolha deste curso eu não tinha convicção nenhuma de que seria esta a minha profissão, pois como a maior parte da sociedade eu tinha uma visão preconceituosa, achava que esta era uma profissão sem futuro pois não me projetaria com status na sociedade... hoje eu vejo que não poderia ter feito melhor escolha.

Antes eu achava que o professor ensinava conceitos, práticas, exercícios e hoje, com apenas duas semanas de aulas, eu vejo o professor como ajudante, interlocutor, intermediário. A pessoa que nos estimula a tirar nossas próprias conclusões. (T.D. – 22 anos, B1)

Guardei este trecho para a abertura deste capítulo por considerá-lo um marco inicial do que pretendo discutir neste momento: o curso de Formação de Professores como espaço que pode e deve assumir seu papel instituinte ou, em outras palavras, o momento onde, coletivamente, professores e futuros professores, tem a possibilidade de construir novas relações teórico-práticas da estrutura educacional e, principalmente, tomar a consciência de seu papel, das marcas forjadas sócio-historicamente, para poder apagá-las, transformá-las ou remarcar-las.

Desta forma tratarei, neste capítulo de duas questões: a primeira irá apresentar depoimentos de alunas(os) formadas(os), as razões que levaram cursar Pedagogia e o que pensam sobre o papel do professor, buscando debater as influências externas e internas sobre estes depoimentos. Paralelamente estarei discutindo o papel do curso em Nível Superior, dentro de Universidades, na formação do professor e a necessidade de atentarmos para a questão de que nós, professores formadores de professores, devemos estar atentos para as nossas marcas ideologizadas, pois quem sabe, também somos “tatuadores” de outros sujeitos.

Convém, neste momento, alertar para algumas questões pertinentes aos depoimentos recolhidos. Conforme afirmei no segundo capítulo, o Curso de Formação de Professores da FFP exigia, até o ano de 2001, que o ingressante

já atuasse no magistério, público ou privado, para concorrer no vestibular, isto interfere em alguns dos textos recolhidos conforme veremos adiante.

Pode se observar, também que a faixa etária é mais elevada e que, em sua maioria, a experiência no magistério marcam os depoimentos profundamente, diferente do que ocorre com os alunos que ingressam atualmente na formação de professores.

Alerto para tal fato, pois não posso deixar de salientar que tais características fizeram parte da análise aqui realizada, e que tenho consciência da linha tênue que demarca as aproximações e os paralelos que foram traçados nesta etapa do trabalho.

Ingressando nos depoimentos pode se constatar que um equívoco na interpretação do §4º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, ao afirmar que: *“Até o fim da Década de Educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço”*, levou muitas Prefeituras a exigir o ingresso dos professores nos cursos de Pedagogia ou nos “Normais Superiores”.

Atualmente este parágrafo foi revogado, o que de certa forma não resolve o problema já instituído. Não se pode substituir o erro de interpretação por uma medida que aponta para um retrocesso no desenvolvimento de uma educação de qualidade social.

Ao exigir a formação em nível superior – desejo de muitos educadores ao longo de nossa história, buscávamos um avanço no processo, inclusive na visão da profissionalização de nossa carreira, que historicamente foi tratada como “menor” ou “menos qualificada”. O jogo implementado pelas Prefeituras, que muitas vezes chegou até a ameaçar os professores que possuíam somente o nível médio de demissão, o *lobe* das instituições particulares que “venderam” às prefeituras cursos superiores aligeirados⁴⁸, obtendo, assim, parte do dinheiro público destinado à valorização dos profissionais de educação através dos repasses do FUNDEF, não poderia ser motivo para a revogação da Lei.

A solução estaria no real compromisso com a educação e com as futuras gerações, caminhando paulatinamente na direção do projetado, de forma que o investimento na ampliação dos professores formados em nível superior viesse a médio e longo prazo atingir todo o território nacional.

Uma boa parte dos depoimentos registra a exigência legal como motivo para o ingresso no Curso de Pedagogia, porém, em contrapartida, surge uma das primeiras influências que se pode observar na trajetória dos entrevistados: a importância de realizar o curso.

A princípio a escolha do curso foi a obrigatoriedade da lei, mas após começar minha opinião mudou. Percebi o quanto era

⁴⁸ Sobre este debate ver: LINHARES, Célia e SILVA, Waldeck C. *Formação de Professores: Travessia crítica de um labirinto legal*. Brasília: Plano Editora, 2003.

necessário obter as informações e trocá-las com minhas colegas e professores. (I.F.B.R. – 40 anos – C5)

Como no depoimento que abre o capítulo, pode se afirmar que o debate e o acesso às teorias, desde o início provocam modificações na visão dos participantes. Este é o primeiro ponto no qual me baseio para alertar para a importância da atuação dos professores, e da busca pela relação entre teoria e prática, no decorrer do processo de formação.

O sucateamento das Universidades Públicas, que vêm ocorrendo nestes tempos Neoliberais, tem levantado um debate, não só na Formação de Professores, sobre o quanto vimos perdendo uma das principais características da formação em nível superior: o desenvolvimento de novas teorias e tecnologias que possam vir a construir uma maior independência dos setores produtivos externos, bem como de realizar um trabalho realmente voltado à estrutura cultural, econômica e social deste nosso país.

Portanto, saliento que a melhoria das condições de trabalho, a exigência da formação em nível de pós-graduação, a fixação do corpo docente, a extensão e a pesquisa são essenciais para podermos obter um crescimento e um aprofundamento na formação de professores. Não quero com isto menosprezar o trabalho dos professores que atuam em contrato precário. A intenção é demonstrar que a melhor organização do corpo docente, leva a um trabalho coletivo que se propõe a constituir uma maior continuidade e realizar o aprofundamento necessário a uma formação de qualidade social, visando que

este profissional, ao iniciar sua atuação, não perca os vínculos com a pesquisa cotidiana de sua prática.

Um segundo ponto que surge nos depoimentos se refere à opção pela carreira e pela melhoria profissional, não somente no sentido de ampliar a remuneração, mas no sentido de aprofundamento da prática exercida:

(escolhi o curso) Por opção e para crescer profissionalmente como professora. Acredito que o professor através da universidade pode ter um olhar mais crítico sobre a profissão que ocupa e também obter um conhecimento mais amplo numa perspectiva de pesquisa. (M.R.F. – 31 anos – C11)

Senti necessário completar a minha formação profissional e a Pedagogia é um degrau para a formação do professor de Educação Infantil e do Curso Fundamental. (R.G.W. 37 anos – C13)

A consciência da necessidade de aprofundamento, em minha opinião, revela o quanto os profissionais de educação, principalmente aqueles que optaram por realizar um curso de nível superior, estão voltados à valorização de sua opção profissional. De uma certa forma, seja por exigência externa, ou por movimento próprio, a passagem pela Universidade impulsiona um redirecionamento na atuação e na visão do papel que o professor exerce na sociedade.

As respostas dadas à outra questão proposta – o que é ser professor? – confirmam a afirmação acima:

Ser professor significa ser um sujeito transformador e conscientizador do mundo (I.R.M. – 34 anos C7)

Professor é aquele que sabe enxergar o seu aluno como pessoa, respeitando-o nas suas limitações, nos seus desejos, fazendo o possível para entendê-los. É aquele está disposto a mudanças quando assim se fizer necessário, é aquele que ensina e aprende junto com seu aluno e com ele vai tecendo uma rede de conhecimentos, e acima de tudo, é aquele que tem o poder de criar laços afetivos, pois para mim esta é a essência para o caminho de uma boa aprendizagem e para tornar-se verdadeiramente professor. (M.G.S.C. – 37 anos – C12)

Ser crítico. Incentivador na busca do conhecimento e ele próprio um constante aprendiz. Como diz Robert Coheen: “se você pensa que tem os dois pés em solo firme, então a Universidade falhou”. (R.G.W – 37 anos – C13)

Assim, deve se pontuar que a relação vivida dentro do curso tem outro ponto a ser salientado: os profissionais que atuam na formação de professores devem estar atentos no sentido de desmascarar o “poder” depositado no papel do professor, buscando debater quanto, como afirma Vigotski, o professor é um mediador entre os conceitos científicos elaborados pela humanidade, e os conceitos espontâneos trazidos pelos alunos. Este ponto poderia nos levar a uma melhoria nos índices de repetência, na medida em que o eixo da aprendizagem estaria focado no “*ainda não saber*”, de que tanto nos fala Esteban (1999), e não no certo ou errado tradicionalmente exigido pelos bancos escolares.

Pôde se observar, também, que, a maior parte dos depoimentos, se afasta das marcas traçadas historicamente pela ideologia dominante. O professor perde seu papel sacerdotal, se distancia da visão maternal, não se menciona mais o Dom e à vocação, assumindo uma estrutura mais consciente,

sem perder um certo romantismo, característico de todo sujeito que opta por ser profissional de uma área:

Ser professor significa opção de vida, realização de um sonho, entrega. É proporcionar, ao outro, a consciência de sua cidadania (deveres e direitos), o direito a obtenção ao conhecimento e ao desenvolvimento individual e coletivo.
(I.F.B.R. – 40 anos – C5)

Primeiramente, sempre desde muito nova, almejava ser professora talvez pela influência de minha mãe, por também ser professora. Mas acho, que não saberia fazer outra coisa tão bem e com tanta boa vontade, pois eu amo o que faço e não pretendo desistir da educação, apesar das dificuldades que estamos enfrentando. Ser professor é tudo de bom! É amor, é respeito, é aprender, é ensinar, é crescer como pessoa e como profissional.
(R.V.L. – 25 anos – C10)

Não mais o sacrifício idolatrado, mas a consciência das dificuldades. Não mais aquele que molda, mas aquele que possibilita o acesso ao conhecimento, que aprende e que ensina, que cresce na medida em que se aprofunda enquanto sujeito e profissional. Outra responsabilidade que temos enquanto professores formadores de professores: desmistificar, desfeticizar a atuação do trabalhador em educação. A tomada de consciência poderá, num futuro próximo, impulsionar a luta pela valorização de nosso trabalho.

Sei que alguns depoimentos, conforme demonstrado no capítulo anterior, ainda guardam profundas marcas histórica e socialmente tatuadas nos sujeitos, tais como: “*ser professor significa doar-se para o próximo*” (B.S. –23 anos – C1) ou, “*ninguém é professor, nasce professor*” (B. – 26 anos – C9). Nestas afirmações estão contidas as questões do Dom e do sacrifício, tão impostas ao

longo dos séculos, àqueles que se propunham a ser professores. Mas vale salientar que dos quatorze depoimentos recolhidos somente dois apresentaram tais alusões.

Observa-se, também, que a desvalorização e a baixa remuneração dos profissionais de educação influenciam o desejo de se almejar outras carreiras:

No meu caso foi a cobrança do 3º Grau para que pudesse lecionar, porém logo depois foi declarado que houve uma má interpretação da lei, eliminando assim essa obrigatoriedade, portanto como já havia começado decidi continuar. Minhas colegas de trabalho já haviam feito Pedagogia na UNIVERSO e na época eu não quis fazer, preferi tentar o vestibular para ingressar na UERJ, pois se tivesse condições para pagar com certeza não faria pedagogia, e sim outra profissão de melhor remuneração e maior valorização. (M.G.S.C. 37 anos – C12)

Novamente a questão da valorização e da remuneração está por traz das escolhas. A marca da posição social surge em detrimento da opção pelo campo de atuação que contém o desejo.

A construção ideológica da sociedade de cunho capitalista reforça a questão do *status social*⁴⁹. Retornando ao depoimento do início do capítulo, que traz à tona o sentimento produzido pela estrutura burguesa sobre o valor do profissional de educação, posso afirmar que os cursos de formação de professores hoje, além de conter a teoria e a prática, devem se voltar à

⁴⁹ Jameson(2002), citando Bourdieu afirma que hoje a questão do *status* não mais se refere à ascensão social, pois a diluição das classes sociais na terceira etapa do Capitalismo, retira do termo esta propriedade. Por outro lado ele afirma: “em uma sociedade com hierarquias internas em colapso, a noção de ‘status’ se torna incerta; mas a universalização dos efeitos formais discutidos acima – o que foi chamado de ‘bônus da alta tecnologia – explica porque tais noções puderam se tornar atraentes de novo” (p.384).

revalorização do papel deste profissional, buscando, além de retirar a tatuagem da *menos-valia*, conscientizar estes futuros trabalhadores da necessidade da inserção no movimento dos trabalhadores e nos movimentos sociais em geral. Não podemos pensar a formação dos trabalhadores, em todas as esferas, deixando de lado a formação política, principalmente em educação, como dizia Paulo Freire, que é um ato político por excelência.

Ao longo deste trabalho fui compreendendo, cada vez mais, a importância do papel que nós, professores formadores de professores, temos no sentido de realizar o movimento instituinte na educação atual.

Só será plena a emancipação humana quando o homem real e individual tiver em si o cidadão abstrato; quando como homem individual, na vida empírica, no trabalho e nas relações individuais, se tiver tornado um *ser genérico*; e quando tiver reconhecido e organizado as suas próprias forças como forças sociais, de maneira à nunca mais separar de si esta força social como força política. (Marx, A questão Judaica, p. 37)

Temos muito que navegar, mas já podemos nos apropriar da experiência de outras viagens. Os caminhos se estabelecem ao tecermos os novos passos, de forma consciente, sem medo dos monstros marinhos e dos novos portos.

*Num domingo qualquer,
Qualquer hora,
Ventania em qualquer direção,
Sei que nada será como antes,
Amanhã.
Que notícias me dão dos amigos,
Que notícias me dão de você.
Sei que nada será como está.
Amanhã ou depois de amanhã.
Resistindo na boca da noite
Um gosto de sol.*
(Milton Nascimento e Ronaldo Bastos)



Ideograma: Vida

CONSIDERAÇÕES FINAIS:

NOVOS PORTOS À VISTA

*Quero brincar no teu corpo
Feito bailarina
Que logo se alucina
Salta e te ilumina
Quando a noite vem.
E nos músculos exaustos
Do teu braço
Repousar frouxa, murcha, farta,
Morta de cansaço.
(Chico.B.de Holanda)*

Estava cursando o técnico em edificações quando minha mãe me retirou da sala de aula, em meio a um exercício de descritiva, para me matricular no curso Normal. Ela dizia que mulher tinha que ser professora. Assim, eu e minhas irmãs, tivemos que cursar o chamado “pedagógico”. Aos quinze anos, naquela época, eu não tinha o meu querer.

Eu também brinquei de professora, e sempre “achei bonito” o que faziam aqueles que me apresentaram ao mundo do conhecimento instituído. Mas as questões do “status”, dos baixos salários e da independência financeira sempre haviam povoado a minha proposição de vida futura.

De uma certa forma as marcas do “sacrifício” que os professores faziam para ensinar e para viver com tão pouco, e a ideologia do valor das profissões

chamadas “liberais” estavam tatuadas na minha subjetividade, afinal minha origem é a denominada “pequena burguesia”. Por isso, ao terminar o curso Normal, prestei concurso para a Rede Pública de ensino e ingressei no magistério, ao mesmo tempo em que iniciei a Graduação em Psicologia: eu me sustentava e poderia escolher o que queria.

Eu não “nasci” professora. Fui me constituindo um profissional de educação ao longo da minha trajetória no magistério, inicialmente por imposição externa, posteriormente por criar laços com a profissão. Fui tomando consciência do trabalho e da função social que exercia conforme mais me aprofundava nas questões teóricas e mais participava politicamente dos movimentos. Vivi a época da repressão, do movimento estudantil, da campanha das eleições diretas, da ascensão do movimento social, da organização sindical propositiva, e devo a isto boa parte da importância que dou à minha profissão.

Hoje, com dignidade, me apresento como professora em qualquer lugar, contraditoriamente, minha mãe diz que morre de pena, pois abandonei a “linda profissão de psicólogo”.

A doutrina materialista que pretende que os homens sejam produtos das circunstâncias e da educação, e que consequentemente, homens transformados sejam produtos de outras circunstâncias e de uma educação modificada, esquece que são precisamente os homens que transformam as circunstância e que o próprio educador precisa ser educado... A coincidência da mudança das circunstâncias e da atividade humana ou automudança só pode ser considerada e compreendida racionalmente como *práxis* revolucionária.
(Marx, Teses sobre Feuerbach, n° III)

Revolucionar a educação, revolucionar a formação de professores. Ainda acredito em utopias, pois são elas que movimentam nossas vidas e nos impulsionam para a mudança.

Quebrar definitivamente os elos ideológicos estruturados pelo Capitalismo, tomar consciência das máximas impostas pelo sistema econômico dos últimos séculos, voltar ao mundo real, pode ser o caminho que nos levará à revolução, não aquela proposta pelo chamado por Lênin de “esquerdismo infantil”, mas a uma revolução cotidiana: uma indignação constante com o *status quo*, uma oposição contínua às idéias deste tempo.

A revolução permanente na vida intelectual e na cultura tem a ver...com a necessidade de uma reinvenção constante das precauções contra o que minha tradição chama de reificação conceitual. (Jameson: 2002, p.397)

Isto dignifica não permitir que os conceitos se ossifiquem, que as trajetórias se tornem monótonas, que esqueçamos que a história continua. Buscar o “novo” dentro do espaço do “velho”, afinal:

Na visão clássica do marxismo, as sementes do futuro já existem no presente e devem ser conceitualmente desembaraçadas dele através da análise e da prática política. (Jameson: 2002, p.87)

Posso afirmar que de alguma forma isto já vem ocorrendo no processo de formação de professores em nível superior, conforme afirmei, apesar do fio tênue do paralelo que tracei entre os ingressantes e os formandos, observa-se o quanto vimos buscando a transformação de nossa realidade profissional.

Portanto, assumir a formação de professores para além das teorias e métodos de ensino, incluindo a formação política e o desmascaramento do instituído no decurso do processo, constitui, hoje, a possibilidade de pensarmos no movimento instituinte do qual nos fala Célia Linhares.

Como vimos, nos depoimentos relatados existem realmente marcas tatuadas em nossa subjetividade que, oriundas do sistema ideológico Capitalista, pontuam nossa visão de mundo e nossa forma de lidar com a profissão que escolhemos ou exercemos. Por outro lado, também existe um espaço de modificação dos conceitos sobre o ser professor e seu papel, que está relacionado tanto às resistências às visões ideologizadas, quanto à trajetória do sujeito no Curso de Pedagogia. Os escritos dos professores nos demonstram que o afastamento dos pré-conceitos impostos pelo sistema econômico pode ser alcançado através do debate crítico durante a formação do profissional. Não que este seja o único caminho, e que a partir dele realizaremos “milagres” - afinal de religiosidade nossa profissão já viveu o bastante – mas aponto no rumo de uma estrutura de formação na qual estejamos inseridos no processo enquanto sujeitos da transformação, nós e nossos alunos.

Assumir-se enquanto sujeito é tomar para si a história, a cultura, à estrutura econômica e social e, coletivamente, dialeticamente, compreender-se inserido no todo, ser sujeito e objeto do conhecimento e da práxis, buscar as

contradições, em suma, assumir o conceito marxiano de “totalidade do sujeito”.

Este estudo aponta para novos rumos, afinal, ao contrário do que afirmam os pós-modernistas, “*o tempo não para*”. Buscar novamente os alunos que ingressaram na FFP e colaboraram com os relatos que compõem o terceiro capítulo, quando da conclusão do curso, poderá proporcionar uma visão mais apurada da influência da Universidade nos conceitos sobre a escolha da profissão e do papel do professor. O tempo proposto nesta pesquisa não possibilitou esta comparação, mas isto não impede um retorno próximo ao tema.

Outras questões também surgiram no decorrer desta caminhada: Como se dão a escolha da profissão e o conceito do papel de professor em alunos que optam por outras áreas de atuação? Existiria diferença entre estes sujeitos e aqueles que optaram por lecionar nas séries iniciais? Quais marcas ideológicas povoam estas igualdades ou diferenças? O curso interfere na mudança de posição? Onde estão as resistências?

Quantas outras questões podem ser levantadas a partir do estudo ora realizado: espaço aberto para mim e para tantos outros pesquisadores em educação.

Mas, para encerrar, não podia deixar de expor o quanto foi gratificante trilhar este caminho. O orgulho das professoras aposentadas, o brilho nos olhos das(os) futuras(os) professoras, a luta incessante deles e de meus companheiros de profissão pela melhoria do processo de formação, o crédito no trabalho daqueles que fazem da prática cotidiana o espaço do retorno à teoria, para posteriormente voltar ao dia-a-dia do magistério, a revolução permanente que projetamos e realizamos na educação brasileira. Sem isto não conseguiria chegar a esta pausa para novas reflexões. Quanto mais mergulho mais me apaixono, quanto mais navego mais quero navegar...

*Sonhar mais um sonho impossível,
Lutar quando é fácil ceder,
Vencer o inimigo invencível,
Negar quando a regra é vender
Sofrer a tortura implacável
Romper a incabível prisão
Voar num limite provável
Tocar o inacessível chão
É minha lei, é minha questão,
Virar este mundo, cravar este chão.
Não me importa saber
Se é terrível demais
Quantas guerras terei que vencer
Por um pouco de paz
E amanhã este chão que eu deixei
Por meu leito e perdão
Por saber que valeu
Delirar e morrer de paixão
E assim, seja lá como for
Vai ter fim a infinita aflição
E o mundo vai ver uma flor,
Brotar do impossível chão.*

(Versão: Chico B. Holanda e Ruy Guerra)

- **BIBLIOGRAFIA:**

AGUIAR, Wanda M. Junqueira. *Consciência e atividade: categorias fundamentais da psicologia sócio-histórica*. In BOCK, Ana M., GONÇALVES, M. Graça M., FURTADO, Odair (Orgs). *Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em psicologia*. São Paulo: Cortez, 2001.

ALTOÉ, Sonia. *Infâncias perdidas*. Rio de Janeiro: Xenon, 1990.

ALVARENGA, Marcia Soares de. *Os sentidos da cidadania: entre vozes, silenciamentos e resistências no Programa de Alfabetização Solidária*. Rio de Janeiro: UFRJ, Tese de Doutorado, 2003.

ASSIS, Mariza e SILVA, Marco Antônio. *História da Faculdade de Formação de Professores*. In UERJ – 50 anos. Rio de Janeiro: Eduerj, 2001.

BASTOS, Maria Helena Camara. *Memoriais de professoras: reflexões sobre uma proposta*. In, MIGNOT, Ana Chrystina Venancio e CUNHA, Maria Teresa Santos (Org.). *Práticas de memória docente*. São Paulo: Cortez, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. (Volochinov). *Marxismo e filosofia da Linguagem*. São Paulo: Ed. Hucitec, 2002.

BENSAÏD, Daniel. *Marx, o intempestivo: grandezas e misérias de uma aventura crítica*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

BOCK, Ana Maria Bahia. *A psicologia Sócio- histórica: uma perspectiva crítica em psicologia*. In BOCK, Ana M., GONÇALVES, M. Graça M., FURTADO, Odair (Orgs). *Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em psicologia*. São Paulo: Cortez, 2001.

BOCK, Ana M., GONÇALVES, M. Graça M., FURTADO, Odair (Orgs). *Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em psicologia*. São Paulo: Cortez, 2001.

BOURDIEU, Pierre. *Escritos de Educação*. Maria Alice Nogueira & Afrânio Catani (organizadores). Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

_____. *A economia das trocas simbólicas*. Sergio Miceli (Introdução, Organização e Seleção). São Paulo: Ed. Perspectiva, 1998b.

BRASIL – Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei No. 8.069, de 13/07/1990: Constituição e legislação relacionada. São Paulo: Cortez, 1991.

- BRASIL – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9394, de 20/12/1996. Rio de Janeiro: Gráfica Auriverde, 1997.
- CAMARA, Sônia de Oliveira. *Reinventando a Escola: O ensino profissional Feminino na Reforma Fernando de Azevedo de 1927 a 1930*. Niterói, RJ: UFF. Dissertação de Mestrado, 1997.
- CAMPOS, Maria Cristina S. de S. et SILVA, Vera L.G (Coord). *Feminização do Magistério: vestígios do passado que marcam o presente*. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.
- CAMPOS, Roselane Fátima. *Construindo o professor competente: as determinações do campo do trabalho na reforma da formação de professores*. ANPED, mimeo, 2002.
- CASTILLO GÓMEZ, Antonio. *El tiempo de la cultura escrita. A modo de introducción*. In: CASTILLO GÓMEZ, Antonio (Coordinador). *História de La cultura escrita: del Proximo Oriente Antigo a la Sociedad Informatizada*. España: Ed. Trea, 2001.
- CHAUÍ, Marilena. *O que é a ideologia*. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- _____. *A Universidade Hoje*. In Revista Praga: 1998.
- DEBORD, Guy. *A sociedade do espetáculo*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.
- DEMARTINI, Zeila de B. F. et ANTUNES, Fátima F. *Magistério primário: profissão feminina, Carreira Masculina*. In: CAMPOS, Maria Cristina S. de S. et SILVA, Vera L.G. *Feminização do Magistério: vestígios do passado que marcam o presente*. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.
- DUARTE, Newton. *Vigotski e o “aprender a aprender”*. Campinas – SP: Autores Associados, 2003.
- EAGLETON, Terry. *Ideologia: uma introdução*. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista: Boitempo, 1997.
- ESTEBAM, Maria Teresa. *A avaliação no cotidiano escolar*. In: ESTEBAN, M. T. *Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos*. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.
- FERREIRA, Rodolfo. *Entre o sagrado e o profano: o lugar social do professor*. Rio de Janeiro: Quartet, 2002.
- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 1987.

FREITAS, Maria Teresa de A. *Psicologia e Educação: um intertexto*. São Paulo: Ed. Ática, 1999.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *O enfoque da Dialética Materialista Histórica na Pesquisa Educacional*. In: FAZENDA, Ivani. *Metodologia da Pesquisa Educacional*. São Paulo: Cortez, 1997.

_____. *Educação e a crise do capitalismo real*. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. *A Nova e a velha faces da crise do capital e o labirinto dos referenciais teóricos*. In: FRIGOTTO, Gaudêncio e CIAVATTA, Maria. (ORG.). *Teoria e Educação no Labirinto do Capital*. Petropolis, RJ: Vozes, 2001.

FRIGOTTO, Gaudêncio e CIAVATTA, Maria. (ORG.). *Teoria e Educação no Labirinto do Capital*. Petropolis, RJ: Vozes, 2001.

GINZBURG, Carlo. *História Noturna – decifrando o Sabá*. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

GOFFMAN, Erving. *Manicômios, prisões e conventos*. S. Paulo: Perspectiva, 1961.

GONÇALVES, Maria da Graça Marchina. *A Psicologia como ciência do sujeito e da subjetividade: a historicidade como noção básica*. BOCK, Ana M., GONÇALVES, M. Graça M., FURTADO, Odair (Orgs). *Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em psicologia*. São Paulo: Cortez, 2001. 37 –52.

GONÇALVES, Maria da Graça Marchina. *A Psicologia como ciência do sujeito e da subjetividade: o debate pós-moderno*. BOCK, Ana M., GONÇALVES, M. Graça M., FURTADO, Odair (Orgs). *Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em psicologia*. São Paulo: Cortez, 2001. 53 - 73

GORENDER, Jacob. *O Nascimento do Materialismo Histórico - Introdução à Ideologia Alemã*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. *Introdução de Marx, Coleção Os Economistas*. São Paulo: Abril Cultural, 1982.

GRAMSCI, Antonio. *Concepção Dialética de História*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

_____. *Maquiavel, a política e o Estado Moderno*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

- _____. *Os intelectuais e a organização da Cultura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.
- HEES, Martha Pereira Neves. *As missões culturais no estado do Rio de Janeiro: jornadas educacionais entre o assistencialismo religioso e o missionarismo político*. Campinas, SP: [s.n.], 2000 – Tese de Doutorado da Universidade Estadual de Campinas.
- HERINGUER, R. *Os impasses da cidadania*. Rio de Janeiro: IBASE, 1992.
- JAMESON, Fredric. *Pós-Modernismo: a lógica cultural do Capitalismo Tardio*. São Paulo: Editora Ática, 2002.
- _____. *O inconsciente político: a narrativa como ato socialmente simbólico*. São Paulo: Editora Ática: 1992.
- _____. *A cultura do dinheiro: ensaios sobre a globalização*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.
- _____. *O Pós-Modernismo e o mercado*. In: ZIZEK, Slavoj (Org.). *Um mapa da ideologia*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.
- KRAMER, Sonia. *Por entre as pedras: armas e sonho na Escola*. São Paulo: Ed. Ática, 1993.
- KONDER, Leandro. *A questão da Ideologia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.
- LINHARES, Célia Frazão Soares. *Políticas de Formação de Professores e experiências instituintes*. Conferência proferida no II Seminário de Educação da FFP/UERJ. HESS, Martha P.das Neves, e outros (Org.) *Anais do II Seminário de Educação: memória(s), história(s) e educação: fios e desafios na formação de professores*. Rio de Janeiro: Armazém das Letras, 2004a.
- LINHARES, Célia Frazão Soares (ORG). *Formação continuada de professores: comunidade científica e poética - uma busca de São Luiz do Maranhão*. Rio de Janeiro: DP&A, 2004b.
- LINHARES, Célia F. S., e CARNEIRO DA SILVA, Waldeck. *Formação de professores: travessia crítica de um labirinto legal*. Brasília: Plano Editora, 2003.
- LÖWY, Michael. *As aventuras de Karl Marx contra o Barão de Münchhausen: marxismo e positivismo na sociologia do conhecimento*. São Paulo: Cortez, 1994.

MARTINS, Ângela M. S. *Algumas reflexões sobre a política de Formação de Professores e a profissionalização*. Conferência proferida no II Seminário de Educação da FFP/UERJ. HESS, Martha P.das Neves, e outros (Org.) *Anais do II Seminário de Educação: memória(s), história(s) e educação: fios e desafios na formação de professores*. Rio de Janeiro: Armazém das Letras, 2004

MARX, Karl. *O 18 Brumário e Cartas a Kugelmann* (1852). Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

_____. *Manuscritos Econômico-Filosóficos* (1844). São Paulo: Martin Claret, 2003.

_____. *Miséria da Filosofia: resposta à filosofia da miséria do senhor Proudhon* (1947). São Paulo: Centauro, 2001.

_____. *Para a Crítica da Economia Política; Salário, preço e lucro; O rendimento e suas fontes: a economia vulgar* (1859). In: *Coleção Os Economistas*. São Paulo: Abril Cultural, 1982.

_____. *O Capital: crítica da economia política: livro I, Vol. 1 e 2* (1867). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

_____. *O Capital: crítica da economia política: livro II*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

_____. *O Capital: crítica da economia política: Livro Terceiro: o processo Global da Produção Capitalista*. Rio de Janeiro: Ed. Bertrand Brasil, 1991.

MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. *A Ideologia Alemã* (1845). São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. *A Sagrada Família ou a crítica da Crítica crítica contra Bruno Bauer e consortes* (1845). São Paulo: Boitempo Editorial, 2003.

PATRONATO DE MENORES. *Patronato de Menores: o que significa e o que realiza*. Rio de Janeiro: Editora Henrique Velho, 1943.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da educação no Brasil (1930/1973)*. Petropolis, RJ: Vozes, 1996.

RUMMERT, Sonia Maria. *Educação e Identidade dos Trabalhadores: as concepções do capital e do trabalho*. São Paulo: Xamã; Niterói: Intertexto, 2000.

- SADER, Eder. *Quando novos personagens entram em cena: experiências, falas e lutas dos trabalhadores da Grande São Paulo*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.
- VARGAS, Getúlio. *Oração do paraninfo*. Revista Fluminense de Educação. Niterói, n 2, p. 6-8. Jan. 1994.
- VIDAL, Diana Gonçalves. *O exercício disciplinado do olhar: livros, leituras e práticas de formação docente no Instituto de Educação do Distrito Federal (1932 – 1937)*. Tese de Doutorado: Universidade de São Paulo, 1995.
- VIGOTSKI, Lev S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- _____, Lev S. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1998b.
- _____, Lev S. *Teoria e método em psicologia*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- _____, Lev S. *Psicologia e Pedagogia*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- ZIZEK, Slavoj. *Bem-vindo ao deserto do Real!: cinco ensaios sobre o 11 de setembro e datas relacionadas*. São Paulo: Boitempo Editorial, 2003 (Estado de Sítio)
- _____. (Org.). *Um mapa da ideologia*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.
- WEIDELI, Walter. *Bertolt Brecht*. México: Edimex, Fondo de Cultura Econômica, 1983.

REFERÊNCIAS MUSICAIS

ADRIANA Calcanhoto. *Esquadros*. Página: 52

CAZUZA. *O tempo não para*. Páginas: 13, 14, 126, 175.

CHICO Buarque de Holanda. *Tatuagem*. Páginas: 13,28,30,63,96,100,159,171.

_____. *Uma palavra*. Páginas: 24, 96, 97.

_____. *A flor da terra(O que será)*. Página 100

_____. *Apesar de Você*. Página 151

CHICO B. de Holanda e Ruy Guerra. *Sonho Impossível*. Versão da música original de J. Darion e M. Leigh. 1972. Página: 176

GONZAGUINHA. *Guerreiros*. Página 138.

IVAN Lins *Somos todos iguais nesta noite*. Páginas: 55.

_____ *Desesperar jamais*. Página 61.

JOÃO Bosco e Aldir Blanc. *Corsário*. Página 157.

MILTON Nascimento e Ronaldo Bastos. *Nada será como antes*. Página:169.

PAULINHO da Viola. *Argumento*. Página 94.

PAULINHO da Viola e Hermínio Bello de Carvalho. *Timoneiro*. Página 131.

SÉRGIO Magrão e Luiz Carlos Sá. *Caçador de Mim*. Páginas: 48, 52.

SEM Autor. *Marinheiro*. Página; 33

RESUMEN

Partindo de la discusión del concepto de ideología en el Marx como también del debate sobre la construcción de la subjetividad originario de la Psicología Sócio-Histórica, esta investigación busca demostrar en qué medida los futuros maestros portan marcas subjetivas impresas por la estructura político-ideológica vigente en nuestra sociedad. También se investiga que marcas perpetúan e incluso las modificaciones / actualizaciones, bien como las denominadas “resistencias” a los pensamientos políticos que basearon los cambios estructurales de la Formación del Maestro, desde los años cuarenta hasta la actualidad. Al final, este estudio debate la Formación del Maestro en el Nivel Superior de Enseñanza y su papel en la mantención / transformación de las concepciones sobre la práctica del maestro bien como la opción por la selección de este oficio, indicando la necesidad de la politización del proceso, teniendo en vista la construcción de una otra educación, donde se pueda realizar un crecimiento de la dignificación del sujeto en todas las dimensiones y de lo maestro en cuanto integrante de este proceso de transformación.

ANEXO A

PROFESSORES FORMADOS NAS DÉCADAS DE 40 A 60

Porque quis ser professora

Talvez tenha seguido esse caminho por influência da minha mãe que era professora de curso primário e amava a profissão. Ela morreu com 29 anos, atropelada em frente ao Campo de Santana. Ia atravessar a rua para a estação de trem com destino à escola onde trabalhava.

Desde pequena eu dizia que ia seguir a carreira da minha mãe e todas brincadeiras eram sempre de escola.

Quando já estava com quinze anos cheguei a pensar em cursar medicina, mas ao iniciar meu trabalho como professora me empolguei de pronto e não quis saber de outra coisa. Nela me encontrei e nunca me arrependi da escolha. É uma profissão de doação e amor.

Uma das maiores emoções da minha vida foi conseguir alfabetizar uma turma.

A 1 – J. S. A - FORMADA EM 1946 (Continuação)

Educar

Educar é uma arte
Que poucos sabem entender
De um conteúdo faz parte
Que leva o homem a crescer...

Cresce e evolui quem aprende
E quem ensina também;
Mestre é aquele que sente
Que educar é um bem...

Nunca perca por uma vida,
A vontade de ensinar,
De esclarecer uma dúvida,
Sempre pronta a ajudar...

Conhecer nova verdade
É descobrir o mundo,
É prova de amizade,
É sentimento produzido.

A 3 – M G O – FORMADA EM 1959

Quais as razões que levaram você a escolher o magistério como profissão?

Quando me formei eu tinha duas poucas opções para mulher e me posicionava com impulso educacional. Mas ainda me realizei como professora. Trabalhei no Jardim de Infância e por graduação. Trabalhei até no início da profissão.

A 4 – A M O – FORMADA EM 1951

Quais as razões que levaram você a escolher o magistério como profissão?

Por vivenciar a profissão através da vida de minha mãe, entusiasta do trabalho em escolas, rádio-escola e adotando todos os métodos mais avançados de educação.

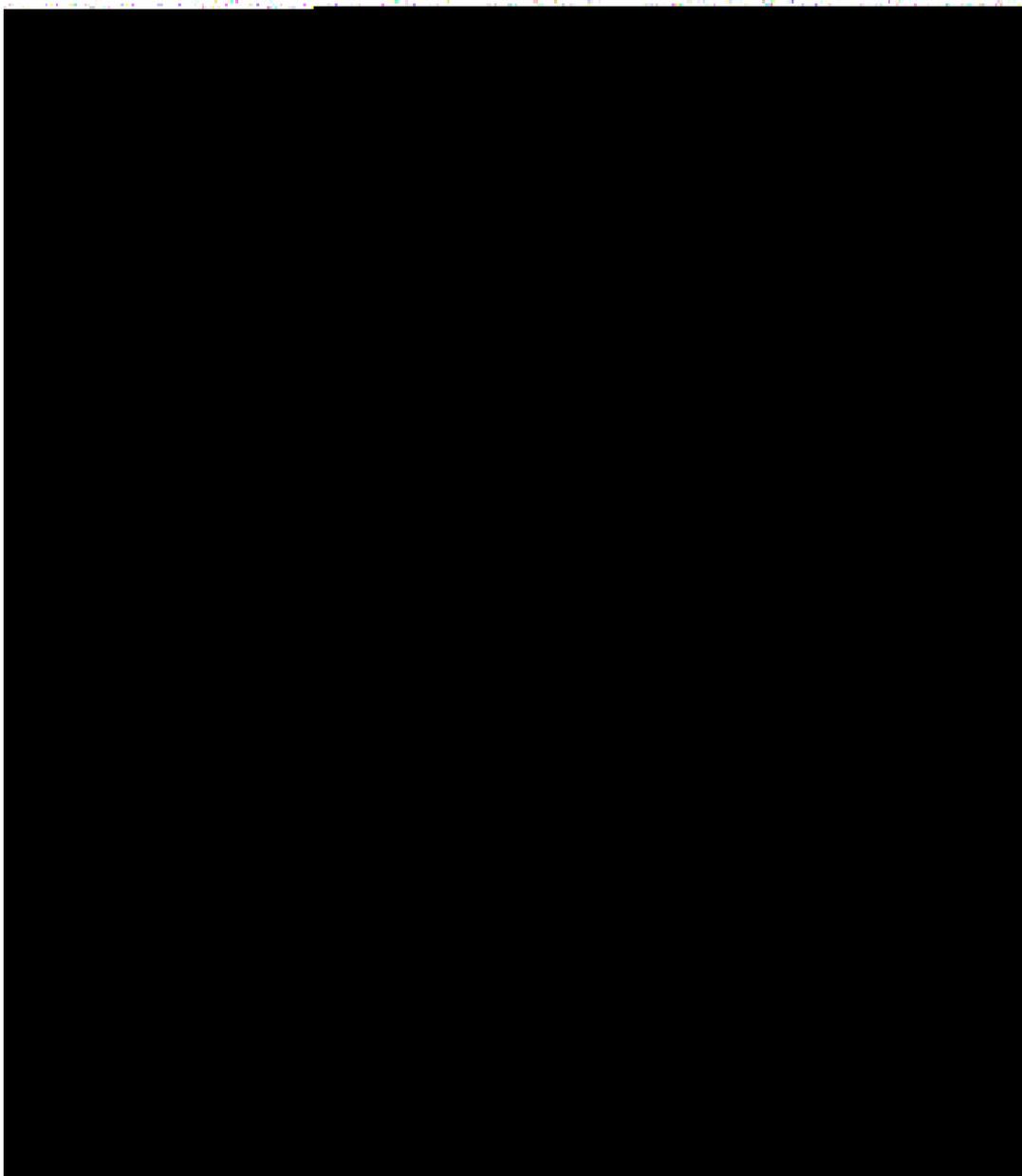
Para você o que significa "ser professor"?

Ser professor é ser Educador, cuidar de tudo formar uma geração mais envolvida com os problemas sociais e incluindo nos

A 5 - I S S – FORMADA EM 1957

Quais as razões que levaram você a escolher o magistério como profissão?

Nos velhos tempos, as adolescentes eram preparadas



A 6 – C B C – FORMADA EM 1954

Quais as razões que levaram você a escolher o magistério como profissão?

Primeiramente pelas vantagens que a carreira oferece. Tínhamos emprego garantido ao sair do curso normal, mas também sempre gostei de ensinar. Fiz o concurso para o normal, fui aprovada e durante o curso cada vez mais me entusiasmorei com a carreira. Não me arrependo, foi o que fiz de bom para mim.

Para você o que significa "ser professor"?

A carreira de professor para mim uma carreira que requer muito, como dizer, dedicação. Não é para quem quer ser um

A 7 - F T S - FORMADA EM 1946

Quais as razões que levaram você a escolher o magistério como profissão?

No tempo em que eu deveria ter escolhido a mi/ profissão, (as mi/prof^{as} achavam que eu deveria ser prof^a porque só as mulheres era a prof. indicada. Eu (pessoalmente) queria ser advogada mas devido a pressão social, daquela época (eu admi, tinha apenas 17 anos)
 Conclusão: Fui "empurrada"...

O q significa, para mim, ser prof^a?
 TUDO! Sem a menor planície.

ANEXO B

ALUNAS(OS) INGRESSANTES

NO CURSO DE FORMAÇÃO

DE PROFESSORES DA FFP/UERJ

B 1 - T D - 22 ANOS

Simultaneamente, no ato da escolha deste curso eu não tinha consciência nenhuma de que seria esta a minha profissão, pois como a mãe or fonte da sociedade eu tinha uma visão um tanto preconceituosa, achava que esta era uma profissão sem futuro pois não me projetaria com status na sociedade. A única coisa que tinha é que queria trabalhar na área de humanas, ou seja, ter adquirisse uma formação política além de profissional, que se adequasse ao meu tempo disponível e ao meu cotidiano. Naquele momento este curso foi o que melhor se adequou e hoje eu vejo que não poderia ter feito melhor escolha.

Antes eu achava que o professor ~~era~~ ensinava conceitos, práticas, exercícios e em hoje com apenas duas semanas de aulas, eu vejo o professor como ajudante, interlocutor, intermediário. A pessoa que ^{me} estimula a ~~ter~~ ter meus próprios conclusões.

B2 - R P M V - 22 ANOS

Aprofundar-me nas questões educacionais do país, inclusive não só o âmbito dos professores, visitando as salas de aula, mas também, questões administrativas, sociais, no intuito de contribuir para a melhoria do processo educacional como um todo.

Ser professor é estar preparado para não só transmitir mas também adquirir novos conhecimentos; é estar envolvido com o desenvolvimento do aluno e da escola, permitindo também um crescimento pessoal na medida que desenvolve um trabalho único e essencial.

Decorar

B3 - SIA - 18 ANOS

1. Com o curso de Pedagogia pretendo ganhar qualificação de treinamento; melhor compreensão de como trabalhar com crianças, principalmente; refletir, questionar e procurar achar uma solução para dúvidas diárias, não só no campo da pedagogia, mas como na sociedade em que estamos inseridos (como isso, no futuro, cursar também a área de Psicologia, isto como já se dá uma base de entendimento da sociedade e também um melhor desenvolvimento para um trabalho de Psicologia infantil.

2. Sou professor, e sou uma pessoa capaz de lidar o aluno a aprender e a construir novas formas de pensar sozinho, ser um trabalho de equipe, onde há troca de informações e aprendizagem. Sempre incentivando os alunos a questionar e descobrir cada vez mais coisas.

B 4 – S I B – 22 ANOS

④ A necessidade de buscar conhecimento que me ajude na minha prática docente, somado a interatividade, ao compartilhar de ideias que um muito contribuem para a nossa formação, e esta, não apenas humana, mais também profissional.

⑤ Alguém que tem competência para dar determinado conteúdo, facilitando sempre o aprendizado do aluno. talvez alguém que conhece um pouco mais daquilo que está sendo

B5 – F. J. – 25 ANOS

① O curso era mais fácil de se passar, no vestibular e estando na faculdade ~~transferir~~ Transferir para o curso de História

na

B6 – C. 18 ANOS

1. Fiz o curso Normal, então resolvei aprimorar meus conhecimentos para trabalhar na área de supervisão, orientação, etc. Mas não vejo Pedagogia como um sonho, pretendo estudar Inglês ao final do curso.

2. Ser professor é ^{desapente} ser aprendiz.

B7 S.I.C. – 19 ANOS

1. Escolhi o curso de Pedagogia porque gosto de crianças e acredito que gostarei de trabalhar ensinando-as. Também escolhi Pedagogia porque acredito que a melhor maneira de melhorar este país é investindo em uma educação de qualidade para todos, assim, acredito que sendo professora posso contribuir de alguma forma para melhorar o país.

2. Ser professor é transmitir conhecimentos, ajudando a formar cidadãos.

B8 – S.I.D. – 18 ANOS

2. Pensei que ser professor, é ser a forma, o molde do aluno. Pensei que o professor molda seus alunos, através do pensar, do agir e do falar, principalmente do falar, pois é através disso que o aluno vê o que para ele é novo.

3. Uma delas, seria a possibilidade de poder moldar a criança, pois é nesta fase que ela aprende a aprender, e seu acoo que está é a fase mais importante da vida de qualquer um.

B9 – H. C. L. – 44 ANOS

Escolhi o curso de pedagogia para atualizar meus conhecimentos, para sentir mais segurança no meu trabalho.

Ser professor é sentir a alegria de uma criança se descobrindo.

Desenvolvo nela o gosto pela leitura e pelos



B10 – S.I.E. – 29 ANOS

• Aperfeiçoamento da profissão que exerce atualmente, propiciando a oportunidade de ampliação dos conhecimentos educacionais que até então se detinha; visando também um crescimento para conseguir melhores oportunidades de emprego principalmente na área pública.

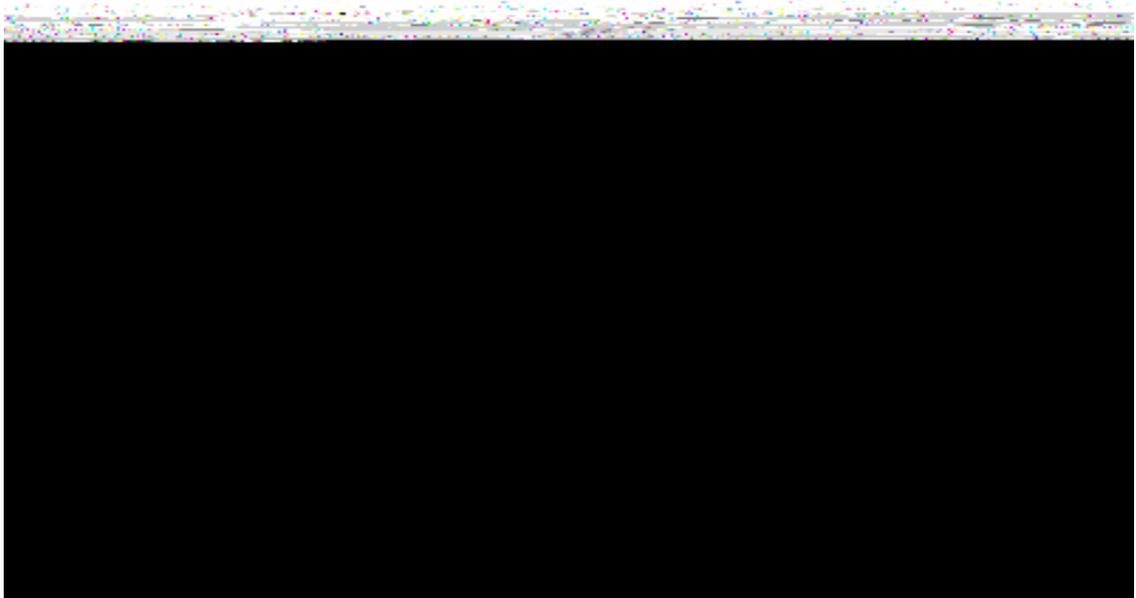
• Ser professor vai muito além de simplesmente transmitir conhecimentos, e sim também adquiri-los através de uma troca entre educador e educando.
Ser professor também é validar o seu papel enquanto agente transformador da sociedade em que vivemos.

B11 – C.J.S. – 30 ANOS

Ao longo do tempo a competitividade do currículo em primeiro lugar, e por ser este curso uma área ampla que permite abrir campos em outras variáveis. Coloca em primeiro lugar o Homem, porque a minha principal opção seria Letras, mas como trabalho não pode conciliar as Humanidades.

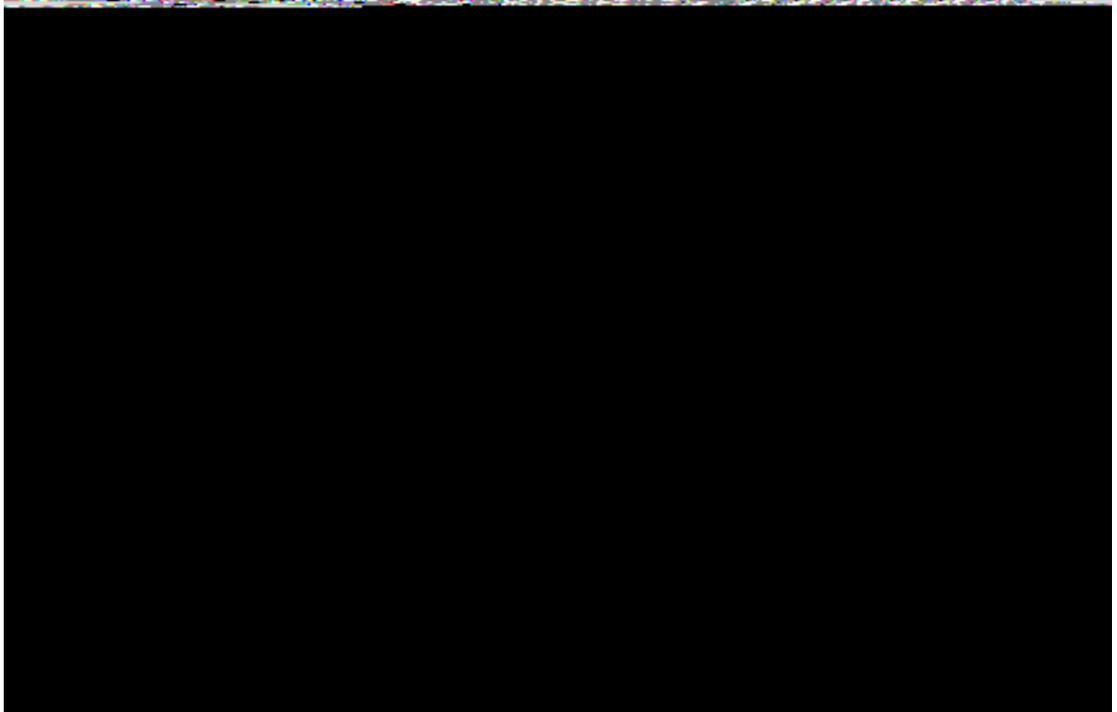
O professor deve ser uma pessoa com um questionamento, acima de tudo, do seu papel docente em sua carreira e atuação em sua sociedade.

B12 – S.I.F. – 19 ANOS

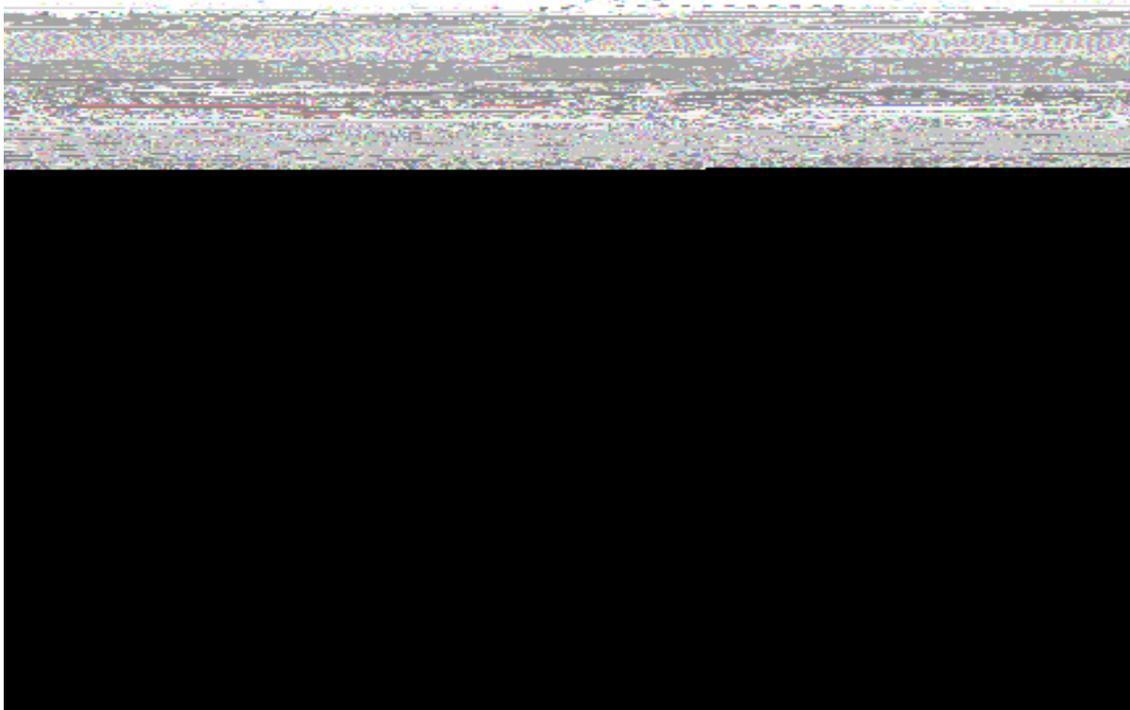


B13 – F.D.M – 18 ANOS

O curso aborda as seguintes áreas:



B14 – B.S.M. – 21 ANOS



1) Devido ao fato de estar cursando também o curso de Administração ao assistir uma palestra sobre as diversas áreas de atuação do Pedagogo, percebi a ligação que há entre essas duas áreas.

A área de recrutamento e seleção, responsabilidades sociais, projetos educacionais, são áreas que me despertam interesse e na qual eu gestoria de atuação

2) Significa fazer parte dos principais momentos de vida de cada uma das pessoas...

B16 – R.B.S. – 21 ANOS

① Eu escolhi o curso de pedagogia pois vejo nas crianças a esperança, disse pois ter um futuro mais brilhante, e através da educação conseguimos estabelecer um elo entre o que são e o que serão, não que com isso eu possa proporcionar um futuro maravilhoso para todos, mas pelo menos estarei mostrando que na vida há...

B17 – W. S. M. – 24 ANOS

① - Foi ser um curso de área de educação primariamente, que me proporcionou o encontro de um grupo de pessoas que estão crescendo a sua vida social, e me trouxe esperanças e desta forma que temer que alcançar o ser humano, a de baixo, através. Este é um dos motivos o outro é que eu participe no período do vestibular, por falta de estudos para outros concursos e o que me...

B18 – V.V. – 32 ANOS

① A possibilidade de no futuro ter um emprego estável.

② Ensinar e preparar cidadãos para o futuro, ajudando-os a caminharem com segurança.

B19 – J. S. – 37 ANOS

Razões:

- 1º Porque fiz o pedagógico a 20 anos.
- 2º Porque não tenho experiência profissional em escolas, só como explicadora em casa.
- 3º Porque pretendo me atualizar para entrar no mercado de trabalho.
- 4º Porque pretendo conseguir um emprego, por está cursando

B20 – S.B.M. – 22 ANOS

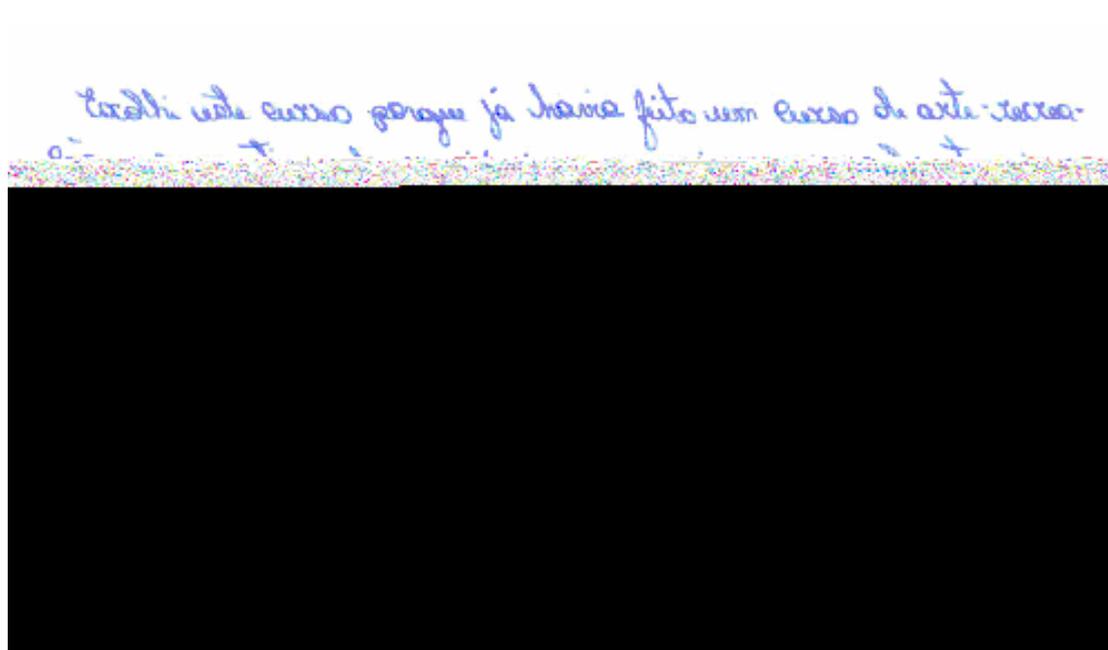
① O mercado de trabalho hoje em dia, exige um nível de estudo superior para a ocupação de cargos um pouco melhor, a época em que exigia-se apenas ensino médio acabou a muito tempo e só percebemos isso ao pleitear uma dessas vagas.

A escolha de pedagogia uniu o útil ao agradável, pois adorna a trabalhar com o ensino fundamental e adquirir com ele experiência para futuramente trabalhar com adolescentes e adultos. Adoro ensinar, comunicar-me, estabelecer contato direto entre aluno e professor. Mais tarde farei mestrado e realizarei meu sonho maior: O trabalho com adolescentes e adultos.

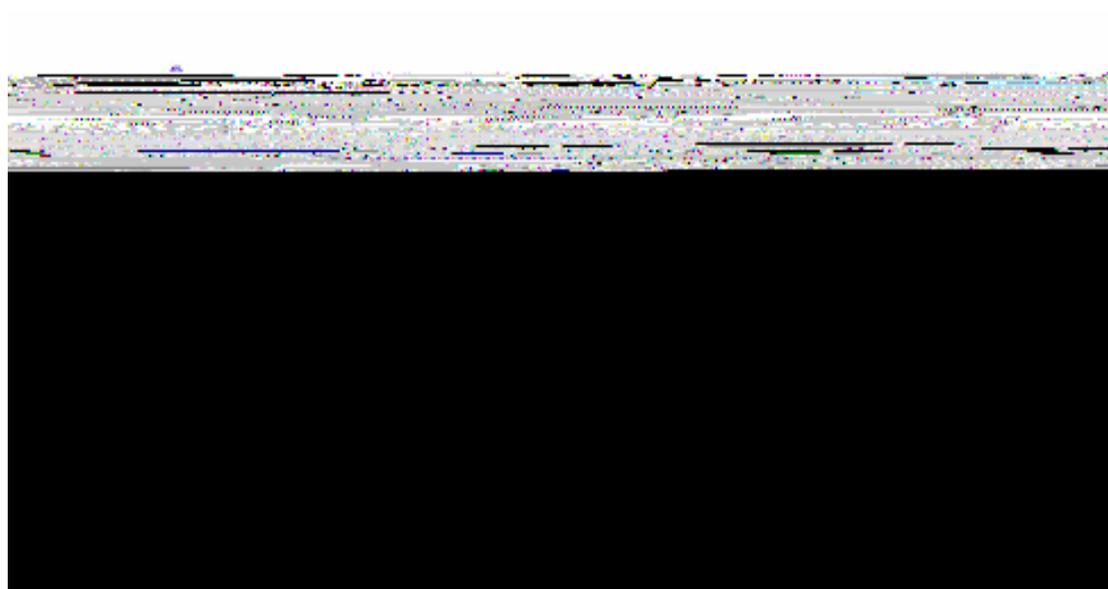
② Ser professor é algo muito maior do que muita gente pensa. Ser professor é moldar toda uma geração, é a parte fundamental em tudo. Um professor pode vir a ser professor, sem nunca ter passado por um médico, um químico, ou engenheiro por exemplo, mas estes jamais viriam ser o que são, e o professor também.

Ver um aluno nosso brilhar no futuro, é recompensa para nós no momento (Sócio pedagógico)

B21 – R.C.A – 19 ANOS

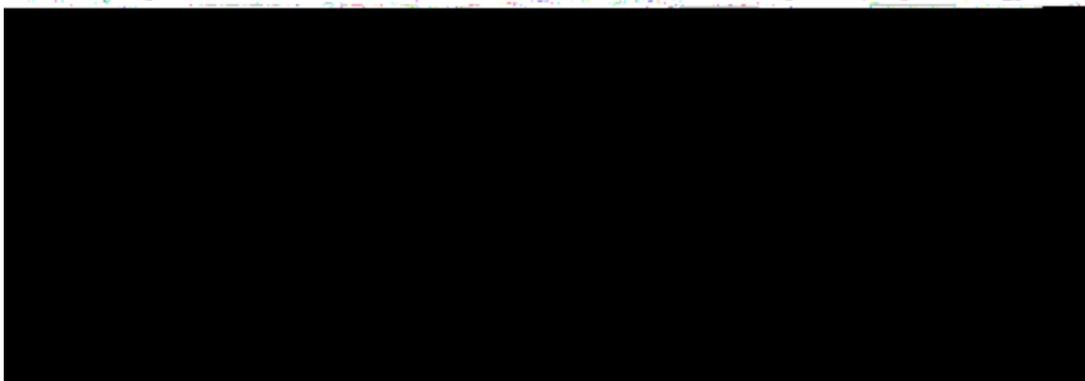


B22 – S.Q.S – 18 ANOS



B23 – V. S. P. – S/ID

Eu escolhi a profissão de Professora pois é uma área que sempre existe oportunidade de trabalho e me dá oportunidade de contribuir de forma bem ativa para a mudança.



B24 – V.T.O – S/ID.

O primeiro motivo da minha escolha foi a concorrência, pois estava indecisa quanto a carreira a escolher, já havia passado uma prova objetiva com conceito C e o curso mais acessível a este conceito seria pedagogia, além do fato de eu trabalhar, na época, como auxiliar.



B25 – C. N. M. – 18 ANOS

① Por ser mais fácil conseguir ingressar e por já está nesse meio achei melhor me aprimorar mais e ter minha profissão com nível superior.

No meio que escolhi para trabalhar é muito concorrido e um curso de nível superior é muito importante e pode definir uma vaga de emprego.

② É ensinar (passar os conhecimentos adquiridos) e aprender (lidando com diferentes situações). Por ser professor não basta

B26 – R. C. A S. – 23 ANOS

O que me levou a escolher o curso de Pedagogia foi ter cursado o 2º grau (ensino médio) com a formação de professores (curso normal). Me identifiquei com o curso. Somente que não consegui emprego na área e então, acabei trabalhando como operadora de telemarketing por três anos.

Fiz o vestibular e então encontrei uma boa oportunidade de ingressar no mercado de trabalho na área escolar.

Para mim ser professor é passar todo o conhecimento adquirido até o momento; é sempre dar o meu melhor. Meu desejo é aprender e sempre melhorar para poder concretizar a vontade de ser uma "ótima professora".

B27 - S.I.G – S/ID.

1º Por vocação, pois acho essa profissão belíssima.

B28 – A C. F. B. – 20 ANOS

Escolhi curso de Pedagogia para poder me aperfeiçoar no
área de educação, para que eu me torne uma boa educadora
e possa ajudar na educação de muitas pessoas.

Significo um ser que troca informações e conhecimentos, que é
de suma importância na vida escolar da criança, pois é a partir
dela que a criança tem uma base crítica e social da
vida do educando.

B29 – L. D. R. – 19 ANOS

As razões que me levaram a escolher o curso de pedagogia foi porque eu mais me identifiquei em relação
 em relação a...
 [REDACTED]

B30 – B. – 19 ANOS

Como já trabalho na área da educação optei por este curso para me especializar e tornar-me um profissional melhor.
 É difícil ser uma professora. Mas ser professora é muito mais...
 [REDACTED]

B31 – S.I.H. – S/ID

a) O curso de pedagogia pra mim é mais um complemento, um complemento para eu melhorar o meu currículo como professor como educador, renovando e até mesmo fortalecendo a minha prática de ensino.

b) Ser professor é ser um difusor do saber, e um transmissor deste mesmo saber.

B32 – S.I.I. – 17 ANOS

1. Eu não passo uma resposta pronta, eu souco as imagens, explico, mas foi uma forma de ensinar meus alunos para o vestibular escolhendo o que é diferente, mas com a mesma especifica.

2. Ser professor principalmente nos séries iniciais é ajudar na formação do aluno fazendo com que ele possua bases para não ter problemas futuros com os estudos.

B33 – V. - 19 ANOS

- Escolhi esse curso por ter tido um conceito bom e ler

**B34 – F. 20 ANOS**

1.) Escolhi o curso de pedagogia para ter formação em nível superior e não por paixão ao magistério, mas meu desejo é cursar com responsabilidade e fazer fur a importância que tem a profissão.

2.) Ser professor significa passar conhecimento e também elaborar para formação de cidadãos que constituíram uma sociedade mais justa e igualitária.

B35 – M. M. – 18 ANOS

1. A "pírci" foi a questão do curso de pedagogia ser um curso da área de humanas, o que muito me fascina e instiga

2. Ser professor é ser um indivíduo detentor de alguns conhecimentos que quando partilhados favorece

B36 – L. A D. – 19 ANOS

1) Uma aptidão de nascença, algo que eu sempre me imaginei fazendo, um sonho a ser realizado.

2) É ter uma calma própria e um dom peculiar para ensinar a outras pessoas e ajudar na formação de um indivíduo, pois é na escola que se conhece e que se obtém os primeiros traumas de um indivíduo.

B37 - R. - 21 ANOS

Porque gosto de lidar com crianças, além de gostar de ensinar:

Ser professor, na minha opinião, significa formar cidadãos conscientes, críticos, capazes de saberem formar opiniões, argumentos e lidar bem com a vida.

ANEXO C

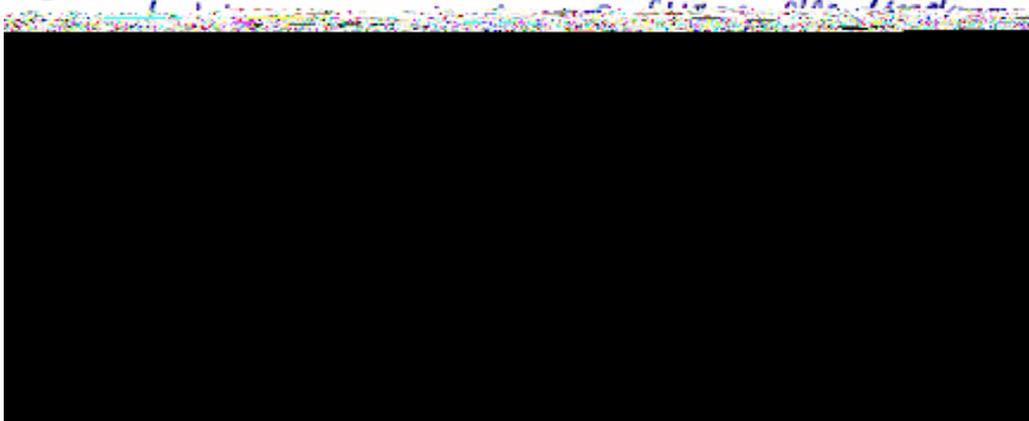
ALUNAS(OS) CONCLUINTES

NO CURSO DE FORMAÇÃO

DE PROFESSORES DA FFP/UERJ

C1 - B. S. - 23 ANOS

① R: Sou Pedagogo no 2º grau e me



C2 - V. A P. - 30 ANOS

- Qualificação profissional, atualização e ampliar os
sabidos.

Ser atualizada ao mundo que nos cerca e usar da
sensibilidade sempre para aprender e ensinar
na troca com o indivíduo.

C3 - K. S. - 24 ANOS

Ser professor é profissão de grande responsabilidade e dever. Ser dar com crianças exige dedicação, atenção.

Licencio porque me identifiquei e gostei.

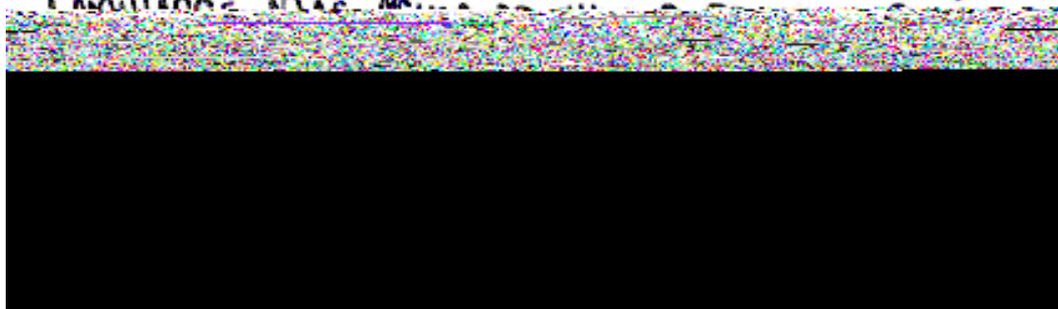
A escolha pelo curso de Pedagogia foi pelo fato da lei de 2007 (que entrará em vigor) sobre todos os professores terem o nível superior.

Mas, com o decorrer dos anos, comecei a gostar e me dediquei aos estudos para melhor aprimorar meus conhecimentos e prática pedagógica.

C4 – H.M.V. – 38 ANOS

OBRIGAÇÕES IMPOSTA P/
LEI.

SEJA PROFESSOR, É SER UM POUCO DE TUDO,
TANTO EM RELAÇÃO ÀS PROFISSÕES QUANTO ÀS RELAÇÕES
FAMILIARES. MAS NÃO É SER TUDO.



C5 – I. F. B. R. – 40 ANOS

1. À princípio a escolha do curso foi a obrigatória da lei, mas após começar minha opinião mudou. Recebi o quanto era necessário obter as informações e trocá-las com minhas colegas e professores.
2. Ser professor significa opção de vida, realização de um sonho, entrega. É proporcionar, ao outro, a consciência de sua cidadania (deveres e direitos), o direito a obtenção ao conhecimento e ao desenvolvimento individual e coletivo.

C6 – P. B. N. – 23 ANOS

As razões que me levaram a escolha deste curso foram: primeiro a vontade de me aperfeiçoar na profissão que eu escolhi e segundo pela oportunidade de dar continuidade a minha vida acadêmica.

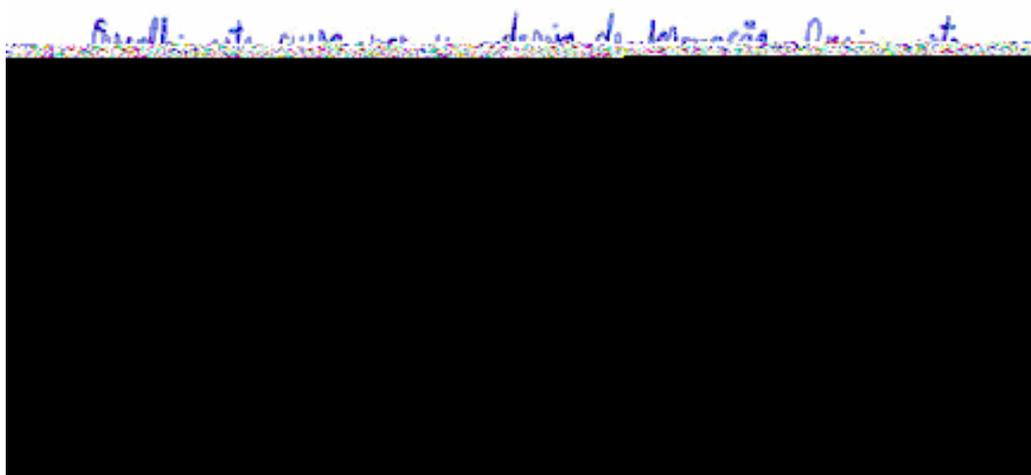
Ser professor é ^{aprender} construir conhecimentos, é aprender ensinando.

C7 – I. R. M. – 34 ANOS

Para aprimorar os meus conhecimentos e continuar atuando na área da educação com maior qualidade.

Ter professor significa em ter um sujeito transformador e conscientizador do mundo.

C8 – N.I. – 24 ANOS



C9 – B. – 26 ANOS

- ① As razões que me levaram a escolher este curso, foram a aprimoração de conhecimentos e realização de meu sonho de ser professora.
- ② Ser professora para mim é algo sublime que somente quem é, pode explicar. Ser professora está na alma e no sangue. Ninguém é professora. Nasce professor.

C10 – R.V.L. 25 ANOS

Primeiramente, sempre, desde muito nova almejava ser professora talvez pela influência da minha mãe, por também ser professora. Mas acho, que não saberia fazer outra coisa tão bem e com tanta boa vontade, pois eu amo o que faço e não pretendo desistir da educação, apesar das dificuldades que estamos enfrentando.

Ser professor é tudo de bom!! É amor, é respeito, é aprender e ensinar, é exercer como pessoa e como profissional.

C11 - M. F. R. - 31 ANOS

① Por opção e para ^{crescer} ~~atender~~ profissionalmente como professora.

Acredito que o professor através da universidade, pode ter um olhar mais crítico sobre a profissão que ocupa e também obter ... ^{... e ler: a t. mais}

C12 – M. G. S. C. – 37 ANOS

① No meu caso foi a cobrança do 3º grau para que pudesse ler a
por último, logo depois foi declarado que houve uma má interpretação.



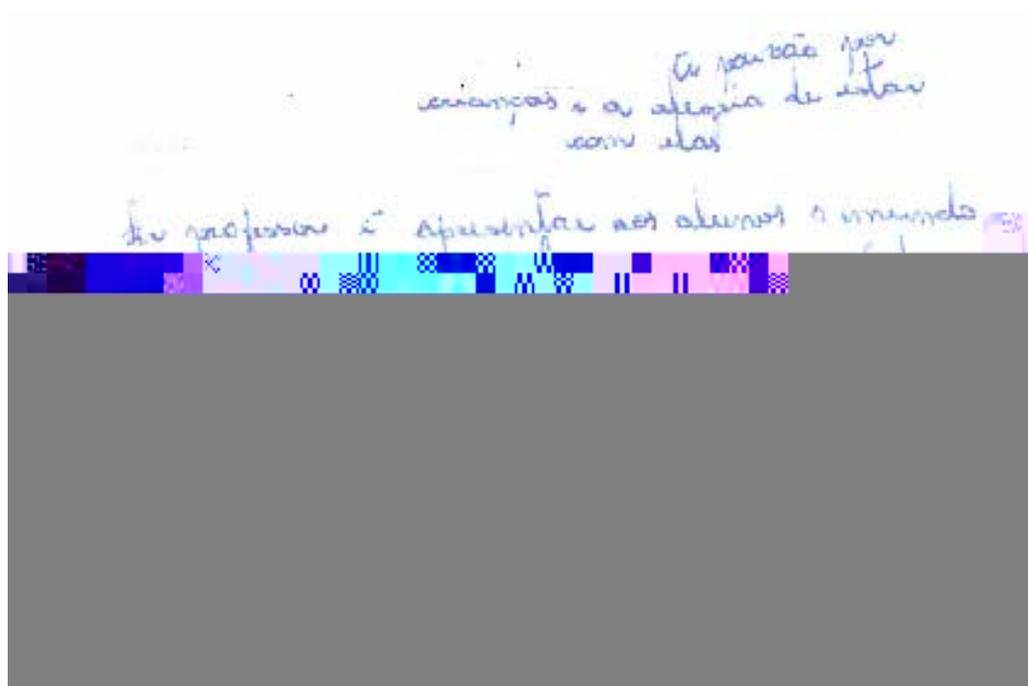
C13 – R. G. W. 37 ANOS

1. Senti necessário complementar minha formação profissional e a Pedagogia é um degrau para a formação do professor da Educação Infantil e do Curso Fundamental.
2. Ser crítico. Incentivador da busca do conhecimento e de próprio um constante aprendiz. Como diz Robert Lytton:
"De vez em quando quem tem os dois pés em solo firme
Então a Universidade falhou."

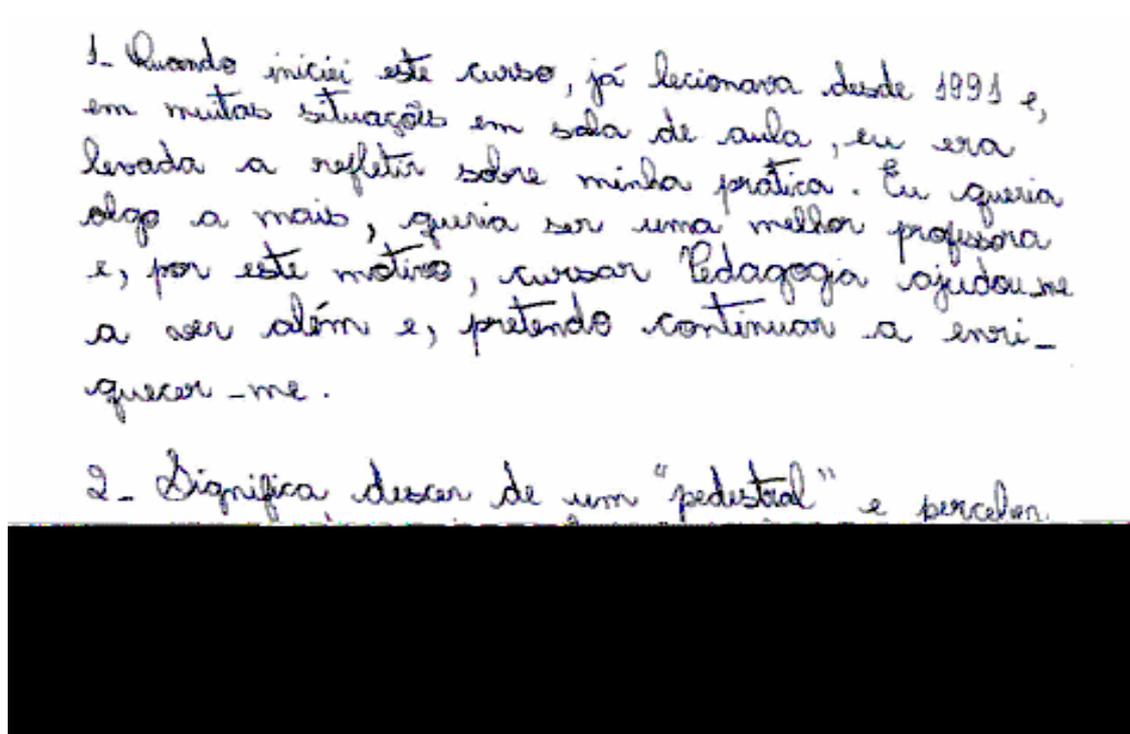
C14 – C. – 60 ANOS

Eu fiz Pedagogia por causa da LDB 9394,
Ser professor é uma tarefa árdua que exige que se
seja sempre um pesquisador.

C15 – S. O S. – 22 ANOS



C16 – P. A S. – 31 ANOS



C17 – S.I. – S/ID.

Realizei este curso pela necessidade de conhecer melhor o processo ensino-aprendizagem, buscando assim bases teóricas.

Ser professor é um desafio, é compartilhar conhecimentos, é ensinar e entender o outro.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)