

FORMAÇÃO DE PROFESSORES COMO COMPROMISSO POLÍTICO

Cenilza Pereira dos Santos

Mestra em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia

Professora da Universidade do Estado da Bahia

Doutoranda da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia

E-mail: cenisanttos@gmail.com

Robério Pereira Barreto

Mestre em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia

Centro de Formação e Aperfeiçoamento do Profissional dos Professores do Estado de Mato

Grosso - Polo - Tangará da Serra - MT

Professor Substituto da Universidade do Estado da Bahia

Doutorando da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia

E-mail: jpgbarreto@gmail.com

RESUMO

Este ensaio tem como objetivo fazer uma análise reflexiva sobre os cursos de formação de professores e sua finalidade pedagógica, compreendendo as relações que são estabelecidas entre o contexto de formação inicial, o espaço acadêmico e o contexto social em que vai atuar enquanto profissional, o espaço educativo seja ele escolar ou não. Isto se torna fundamental para o desenvolvimento de um trabalho funcional e significativo que considere o sujeito como centro da formação, observando suas aspirações, desejos e os conhecimentos essenciais para a sua prática, dando significado à ação pedagógica como fundante do trabalho do professor que, ao mesmo tempo em que forma, conforma ou transforma os sujeitos.

Palavras-chave: Formação de professores. Ação pedagógica. Profissionalização.

ABSTRACT

This text aims to make a reflective analysis on teacher training courses and its pedagogical purpose, understanding relations that are established between the context of initial training, academic and the social context in which it will act as professional educational space, be it school or not. This becomes vital for the development of a functional work and significant that considers the subject as a training centre, noting their aspirations, desires and knowledge essential to your practice, giving meaning to the pedagogical action as foundation of the work of the teacher at the same time in that way conforms or transforms the subject.

Keywords: Teacher training. Pedagogical action. Professionalization.

Para aqueles que acreditam que as pessoas vêm em primeiro lugar e não podem ser sacrificadas...

(Gaudêncio Frigotto)

Neste ensaio pretendemos fazer reflexões sobre a formação de professores no ensino superior. Não se tem a pretensão de levantar bandeiras políticas e/ou ideológicas, mas, algumas elucubrações sobre a forma como se está entendendo o processo educativo e seus agentes nos cursos de licenciatura; espaço tão peculiar e com práticas sociais tão expressivas que reverberam na escola ou qualquer outro espaço educativo. Espera-se que, com isso, se possam promover algumas inquietações naqueles que têm como preocupação central do seu fazer pedagógico, as pessoas.

O objetivo é fazer uma análise reflexiva sobre os cursos de formação de professores, com ênfase nos cursos de Pedagogia; a intenção é de questionar para compreender as relações que são estabelecidas entre o contexto da formação, o espaço acadêmico e a realidade social em que o pedagogo vai atuar enquanto profissional, o espaço educativo escolar ou não.

Aqui, se entende que o pedagogo é um profissional da educação, conseqüentemente, agente de atuação ampla em que sua ação ultrapassa as dimensões educacionais, indo até ao universo político social da comunidade.

Inicialmente, traz-se uma questão que o professor Paolo Nosella (2005) destaca em seu artigo “Compromisso político e competência técnica: 20 anos depois” e que promove uma ponderação sobre o quão importante é convergir às vozes que fazem a educação num único objetivo. Assim, questiona-se: de qual compromisso político está se falando? Há a concepção de que, os cursos de formação de professores, em especial o de Pedagogia, teriam como compromisso político formar o profissional da educação imbuído de responsabilidade e comprometimento político com a comunidade e não o especialista em organizar situações de ensino.

A formação de professores como compromisso político é muito mais que uma concepção enquanto projeto de militância política partidária. Do ponto de vista político é que se discute aqui, a maneira de agir e a forma de se relacionar com o outro, de acordo com a compreensão aristotélica, que a concebia como uma forma de se preocupar com o coletivo, com a felicidade da coletividade.

Compromisso político se constitui em possibilitar a formação de sujeitos com poder de escolha entre o pensar e o agir, ou seja, que tenha autonomia moral e intelectual; tenha como princípio formativo os valores ético-profissionais, comprometimento e responsabilidade com a formação de sujeitos também intelectualmente autônomos que se sintam responsáveis pelo desenvolvimento da sua comunidade.

O significado da formação para além do compromisso político significa se desprender de uma perspectiva muito centrada na política partidária ou ativista de profissionais radicais. Compreende que o trabalho docente que se desenvolve nas classes de todas as escolas e/ou espaços educativos e em todos os segmentos de ensino se constitui também num ato político (LIBÂNEO; PIMENTA, 2002).

A constituição de sujeitos com responsabilidade política e social e, principalmente, que tenha consciência ecológica (GUATARRI, 1990) de que a ação humana é fundamental para a permanência da vida do homem no planeta.

É fundamental que se compreenda que, após um processo histórico de repressão, como a ditadura militar, houvesse uma intensa ênfase na necessidade de formação política dos professores no sentido da política partidária, porém, é imprescindível compreendermos que a

política não se concentra apenas no processo de militância, visto que a própria ação pedagógica dentro das escolas e sala de aula se constitui numa ação política.

Foi um grande equívoco dissolver o específico da prática educativa nas salas de aula (a aprendizagem, o crescimento cognitivo dos alunos etc.) na prática política. Faltou entender que um trabalho bem feito com crianças no interior das salas de aula também era um ato político, e dos mais nobres. (LIBÂNEO; PIMENTA, 2002, p. 29)

Assim, resta pensar que, de acordo com a intenção de cada sujeito, a sua ação política no desenvolvimento de seu trabalho vai se intensificar ou será pensada em longo prazo, tornando-se um trabalho significativo na intenção de formar sujeitos políticos no sentido mais amplo e pleno da palavra “política”, assim sendo, sua ação pedagógica também será motriz dessa formação. Efetivar uma formação política em cursos de formação de professores, principalmente num curso de Pedagogia, que está formando profissionais que atuarão nos anos iniciais da Educação Básica, ou na formação de qualquer professor, significa antes de discutir as teorias políticas, ouvir suas vozes, seus desejos, ouvi-los na sua constituição subjetiva de sujeitos sociais, que se fazem no seu local, na sua cultura.

Dessa forma, tomamos como pressuposto que o trabalho pedagógico bem desenvolvido e fundamentado no sujeito terá muito mais eco nos futuros profissionais que atuarão em sala de aula. Assim como terá frutos a formação sociopolítica de crianças e jovens mais críticos e reflexivos para atuarem na sociedade, a fim de sair de sua condição de subordinação.

Trazemos como preocupação, a compreensão limitada do papel do professor que atua nessas classes e que, muitas vezes, é veiculada de forma pejorativa nos próprios espaços educativos. Assim, nos questionamos: até que ponto esses cursos de formação, e especialmente o curso de Pedagogia, têm dado significativa importância a discussões políticas em seus currículos? E quando há como se organizam e demarcam os fundamentos dessas discussões?

Entendemos que os currículos de formação de professores têm a perspectiva de formar profissionais para o desenvolvimento de práticas pedagógicas eficazes, no sentido da técnica do fazer pedagógico. As instituições de Ensino Superior que se responsabilizam por essa formação não podem negar seu papel principal: o de atender a uma demanda social das camadas subordinadas ao sistema político e econômico vigente.

É explícita a ingenuidade dos profissionais da educação que se dizem neutros nesse processo de divulgação da hegemonia dominante. Nesses casos, vemos o quanto os cursos de formação estão negando o conhecimento e a compreensão da sociedade e do papel político-social de cada professor. Ainda é patente que não há neutralidade no processo educativo, visto que a educação, sendo um ato político, por si nega esta pseudoneutralidade.

Nesse sentido, Corrêa argumenta que:

Nas complexas tensões e contradições presentes nas relações sociais, econômicas, políticas e culturais que são mediadas pelas práticas cotidianas escolares há produção e reprodução de estados de consciência que contribuem para a manutenção do controle social sem o recurso de mecanismos declarados de dominação, tenham os professores conhecimento ou não. Isso quer dizer que, independente de sua vontade, a sua prática estará sempre a favor ou contra a alguma ideologia; nunca será neutra, mesmo que assim o deseje. (CÔRREA, 2000, p. 59).

Nesta perspectiva, de acordo com a natureza política do trabalho educativo, o professor estará contribuindo, de uma forma ou de outra, com o processo de divulgação de uma hegemonia. Nesse caso, seria melhor estar consciente desse procedimento e optar por uma determinada prática política, isso se constitui autonomia profissional.

Na atualidade se discute a formação por competências, possibilitando o domínio técnico de ações específicas do trabalho docente – planejamento e avaliações de atividades – nas quais se busca reconhecimento do professor como profissional do ensino. Isso contribui para a confusão entre formar competências para ensinar em detrimento de formar para a profissionalização docente. Neste caso, se constitui em uma formação social, político e cultural em que o professor se torna agente de seu fazer educativo de forma autônoma, reconhecendo as influências do sistema econômico em seu trabalho. Incluída aqui, a ação profissional, uma vez que este processo busca por uma construção de identidade enquanto categoria; em consequência, precisa-se para essa construção, o conhecimento político que envolve a atividade em que autonomia faz parte do trabalho docente.

É fundamental questionar a introdução de conceitos neoliberais na área educacional e, principalmente, na formação de professores, percebendo que não há uma neutralidade nisso. De acordo com Freire (2009), é “tão impossível negar a natureza política do processo educativo quanto negar o caráter educativo do ato político”. Acreditamos ainda que uma possibilidade de rever essa apatia política dos professores está na organização de um currículo significativo para a ação educativa nos cursos de formação de professores.

Giroux e McLaren (2002) abordam questões interessantes acerca dessa formação política dos professores ao trazer para a discussão desses profissionais como uma contra-esfera pública. Segundo esses autores, a escola tem como papel fundamental promover a esperança de que os grupos que vivem num sistema de dominação criem seus próprios intelectuais, isso sim seria formar numa contra-esfera pública.

Para isso, faz-se necessário uma proposta de formação de professores que desenvolva “programas que eduquem os futuros professores como intelectuais críticos capazes de ratificar e praticar o discurso da liberdade e da democracia” (ARONOWITZ; GIROUX *apud* GIROUX; MCLAREN, 2002, p. 127).

Neste contexto, consideramos que os currículos estão organizados na lógica do pensamento da ciência moderna, e que a lógica educacional que vivenciamos hoje é fruto de uma organização no modelo fabril. O fordismo e o taylorismo foram fonte de inspiração para os intelectuais que pensavam a organização escolar da época em que a fragmentação do trabalho foi determinante para a organização curricular nos sistemas de ensino. Assim, o fundamental seria repensar o papel do trabalhador e, conseqüentemente, do professor, superando essa fragmentação do conhecimento.

Diante dessas considerações, retomamos a máxima de que os professores como intelectuais orgânicos, independentemente do segmento em que atuem, tem em si e em sua prática pedagógica as possibilidades de transformação de uma realidade que não é estática e, por isso mesmo podem interferir para construí-la ou reconstruí-la de forma mais igualitária.

Para que isso ocorra é basilar que, em sua formação, esses profissionais tenham a oportunidade de refletir sobre questões mais amplas da docência, que evidencie o papel ético e político de cada um como essencial para a construção da identidade do profissional da educação com consciência política.

Promover essa compreensão seria papel da Universidade, enquanto espaço de formação, favorecer reflexões mais pontuais sobre o ato educativo como processo político, seria desmistificar o significado que é dado aos professores, principalmente que atuam em classes dos anos iniciais da Educação Básica, que são agentes educativos que têm “menor” potencial político.

Eles não são ou deixam de ser agentes políticos a depender do segmento escolar em que atuam, são agentes políticos por serem professores. Nesse sentido, é importante refletir sobre uma questão apontada por Giroux e McLaren (2002),

Por que os educadores não souberam aproveitar as possibilidades teóricas que tinham à mão para repensar as alternativas democráticas e incentivar novos ideais emancipatórios? (...) Ou seja, os educadores radicais permaneceram atolados em um discurso crítico que associa as escolas basicamente as relações sociais de dominação. (...) O lamentável dessa postura foi o fato de ter impedido que os educadores de Esquerda desenvolvessem uma linguagem programática na qual pudessem teorizar *para* as escolas. Em vez disso, os educadores radicais teorizaram *sobre* as escolas e, por essa razão, raramente se preocuparam com a criação de novas contra-esferas pública dentro dos espaços escolares. (GIROUX; MCLAREN, 2002, p. 129).

Pensar na formação de professores, independentemente dos currículos propostos, como possibilidade de criar contra-esferas de poder dentro dos espaços educativos se constitui, a nosso ver, num processo de resistência que traz determinados elementos políticos que favorecem a formação de intelectuais orgânicos, dentro do próprio sistema que tem como premissa básica a imposição de uma ideologia da dominação das classes populares. Aproveitar os espaços educativos e a teoria a fim de subverter o sistema, determina um papel político que inclui funcionalidade técnica e política do fazer do professor enquanto agente político.

Diante dessas questões, temos refletido sobre a finalidade pedagógica do uso de conceitos de política nos cursos de Pedagogia, bem como e a importância dos professores-formadores em se comprometerem com a qualidade dessa formação. Considerando que a universidade pública tem um papel político e social definido, estando ligado às demandas sociais locais da comunidade na qual está inserida.

E uma dessas funções seria acompanhar o trabalho desenvolvido na Educação Básica do local a fim de pensar intervenções pontuais nesse segmento de ensino. Para isso seria necessário professores-formadores também comprometidos com o ensino, a pesquisa e a extensão como parte de seu papel social e político. De acordo com Boaventura Souza Santos (2005) a universidade pública deve estar ligada a construção de um projeto de país e, entre as demandas desse projeto, está à formação de professores da Educação Básica.

A legitimidade perdida com a globalização neoliberal que passou a exigir dessa instituição uma produção de conhecimento voltada para o desenvolvimento econômico e tecnológico. Retomar essa legitimidade é discutir um projeto maior de educação em parceria com a Educação Básica na formação de professores. Este seria o papel de uma instituição de ensino superior que, devido a sua inserção na pesquisa, recebe o nome de Universidade. Porém, é preciso muito mais do que a sustentação de um nome para resgatar uma legitimidade perdida e ser reconhecida pela comunidade local como uma instituição que busca a melhoria do local. Cabe a ela a construção de saberes pedagógicos que possam responder às necessidades vivenciadas pela comunidade educacional.

Segundo Santos (2005) uma das formas de fortalecimento dessa relação é a discussão, apropriação e construção do saber pedagógico. Esse se constitui um saber

(...) cobiçado pelo mercado educacional, onde a universidade já teve uma intervenção hegemônica que, entretanto perdeu. Este facto é hoje responsável

pelo afastamento da universidade em relação da escola pública – a separação entre o mundo acadêmico e o mundo da escola – um afastamento que, a manter-se, minará qualquer esforço sério no sentido de relegitimar socialmente a universidade. (SANTOS, 2005, p. 81).

Assim, seria essencial que a Universidade, juntamente com seus profissionais, estivesse muito mais voltada para a questão da organização curricular, refletindo o papel que deve desempenhar as discussões que deveria propiciar para atender a essa realidade e as necessidades formativas dos sujeitos para atuarem em diversos contextos e espaços educativos com a mesma responsabilidade ética, política e social que pressupõe o papel do professor.

Pensar numa proposição curricular que dê conta dessa formação para além de um compromisso político supõe superar a visão do conhecimento fragmentado dos currículos atuais, passando para uma concepção de currículo e conhecimento que ouça as vozes daqueles que são sujeitos educativos na construção de seu compromisso e responsabilidade política de alunos e professores.

Seria uma nova forma de compreender o conhecimento, promovendo a superação do conhecimento disciplinar para além dele, o conhecimento “pluriversitário” que seria um “conhecimento contextual na medida em que o princípio organizador da sua produção é a aplicação que lhe pode ser dada” (SANTOS, 2005, p. 41). Todavia, não é qualquer conhecimento nem qualquer contextualização que faz do conhecimento disciplinar um conhecimento que o supera na articulação e função social.

Essa relação torna-se essencial para o desenvolvimento de um trabalho funcional e significativo que considere o sujeito como centro da formação, observando suas aspirações, desejos e os conhecimentos essenciais para a sua prática dando significado à ação pedagógica como fundante do trabalho do professor que, ao mesmo tempo em que forma, conforma ou transforma os sujeitos.

Nesta perspectiva, é essencial compreender que um trabalho voltado para construir nos profissionais da educação um compromisso político, pressupõe um currículo que tenha uma visão de conhecimento diferente do currículo atual, que introduza os saberes de cada sujeito no seu processo de construção de conhecimento, que traga a teoria para fazer com que ele compreenda a escola e/ou espaço educativo e que faça intervenções no mesmo visando uma construção política, teórica e técnica do fazer pedagógico naquele espaço.

De acordo com Sacristán (2000), o currículo “supõe a concretização dos fins sociais e culturais, de socialização que se atribui à educação escolarizada” (SACRISTÁN, 2000, p. 15), portanto se constitui num processo de concretização de ações que transforma a escola ou qualquer outra instituição de ensino num sistema social em que há também um processo de denominação fruto da reprodução do sistema social em que está inserida. Romper com essas relações é o objetivo da formação de professores em instituições que tem como meta principal o compromisso político e social.

Organizar um currículo que dê conta de trazer os saberes dos sujeitos, tendo como princípio compreender a subjetividade construída nos diversos contextos culturais significa ter a clareza do papel político do professor e de seus formadores na intenção de valorizar o conhecimento popular construído em diferentes tempos e espaços. Colaborando com essa premissa, é essencial a reflexão sobre a importância da compreensão das vozes de diferentes sujeitos na construção de um novo saber,

Entender a voz do estudante é lidar com a necessidade humana de dar vida ao reino dos símbolos, da linguagem e gestos. A voz do estudante é o desejo, nascido da biografia pessoal e da história sedimentada; é a necessidade de construir-se e afirmar-se em uma linguagem capaz de reconstruir a vida privada e conferir-lhe significado assim como de legitimar e confirmar a própria existência no mundo. Logo, calar a voz de um aluno é destituí-lo de poder. (GIROUX; MCLAREN, 2002, p. 137).

Diante dessa afirmação, vemos o quanto é importante o cuidado e a sensibilidade da escuta com a certeza de se estar contribuindo para a afirmação das histórias dos sujeitos como princípio de formação de seres que compreendam a importância de se reconhecer sujeitos históricos e, portanto, que faz história nesse processo de reconhecimento e intervenção na realidade.

Iniciar esse processo no início da escolaridade em classes iniciais da Educação Básica se constitui um fundamento essencial para compreender que são nesses espaços que se começa a construir sujeitos capazes de intervir na realidade, é nesse contexto que se constrói cidadãos participativos e críticos que, saindo de classes desprivilegiadas possam intervir de forma consciente na realidade, indo de encontro aos desígnios da esfera política e econômica.

Dessa maneira, compreendemos que a sociedade contemporânea, pautada na perspectiva de acumulação de bens simbólicos e de capital, tem na escola o *locus* de formação e controle de cidadãos que, habilitados para o mercado de trabalho improvisam suas próprias narrativas de vida, e a forma de se relacionar com os sentimentos, torna-se constantemente monitorada. Por isso, o sistema econômico determina ao Estado as maneiras com as quais precisa atuar no âmbito educacional, criando assim, as diretrizes curriculares que visem a especialização do homem.

Assim sendo, o currículo tem vinculação direta com o mundo do trabalho ao qual estão ligadas várias concepções de homem, trabalho e consumo. A fragmentação das grandes narrativas e do Estado contemporâneo; a vida de pessoas é decidida de acordo com o movimento do mercado.

Diante disso, vemos que a revolução tecnológica da última geração tem florescido, sobretudo, nas instituições menos fixas a formas centralizadoras de Estado, escolas. Entretanto, sabe-se que isso tem um preço alto a ser pago: presencia-se as desigualdades econômicas e sociais cada vez maiores; a instabilidade social por meio de um currículo que, em termos práticos, na economia moderna de mercado, a vida útil de muitas capacitações é curta; na tecnologia e nas ciências, assim como em outras formas mais avançadas de manufatura, os trabalhadores precisam constantemente estar em formação.

A partir desse ponto de vista, passamos a pensar as relações do currículo com universo de formação para a vida e a competição no e ao mundo do trabalho. Isso, sem dúvida, possibilita tensionar o lugar da currículo na e para a constituição de indivíduos com autonomia para decidir o que deveriam aprender. Porém, é importante visualizar que o sistema educacional em que se sustentam as ideologias do sistema acumulador de signos de poder, a emancipação nesse contexto está relacionada a tirania perversa da formação para o mundo do trabalho. Embora a Universidade brasileira tente em seus espaços de discussão camuflar essa realidade dizendo que os professores têm possibilidade de perverter essa ordem, mas não se sabe como fazê-lo.

Isso constitui apenas retórica e discurso da elite detentora dos meios de formação – Escolas e Universidades – que têm na tecnologia da informação e comunicação – TIC – um novo hetero social agregador de uma sociedade do tempo e emprego flexíveis.

Dessa maneira, o talento passa a ser uma questão individual e a manipulação dos instrumentos tecnológicos e políticos a ordem social permitida pela escola, no que se refere ao

aprender a fazer bem apenas uma coisa, revela o compromisso do currículo com a questão econômica. “a cultura moderna propõe um conceito de meritocracia que antes abre espaço para as habilidades potenciais do que para realizações passadas.” (SENNET, 2008, p. 14).

Nesse sentido, evidencia-se como a elite social e econômica do país comprometida com a manutenção de preceitos dominantes, busca por meio da instituição escolar instituir parâmetros curriculares para manter o controle das ações formadoras no processo formativo dos indivíduos. Isso, certamente, leva à individualidade que, voltada para a formação em curto prazo, preocupada com as habilidades e os potenciais a serem empregados no sistema produtivo, em detrimento de um currículo pensado para preparar e validar os saberes além da perspectiva do mercado.

Esta questão mostra a falibilidade do sistema formativo em nível de licenciatura para o exercício escolar, diante das propostas do neoliberalismo que veem no currículo uma possibilidade de formar indivíduos na mesma velocidade que se monta e coloca em funcionamento uma máquina dirigida por microprocessadores. Nesse raciocínio fica entendido que, quanto mais rápido se investir nesse tipo de formação barata e deprovida de pensamento político e crítico, mais rápido será o retorno através do consumo irracional e alienante.

A fluidez do discurso sobre o currículo está na estrutura social e educacional contemporânea convergente para o processo em que se descreve a cultura do novo capitalismo. Assim, “as escolas tornaram-se cada vez mais padronizadas, em conteúdo como em funcionamento; a profissionalização enquadrando nos parâmetros da ordem as práticas da medicina, do direito e da ciência.” (SENNET, 2008, p. 29).

Este modelo faz parte de programas de formação de professores, certamente tem no currículo aquilo que Weber (2000) denominou de “jaula de ferro” onde as instituições seguem um padrão de ensino basilado no tempo em que as estratégias são racionalidades técnicas a serviço do ensino e, por conseguinte, do mercado. Por outro Weber (2000) leva a compreender essa racionalização técnica assegurada pelos currículos a partir do momento que permite aos indivíduos perceberem suas vidas como narrativas a serem contruídas por meio do modelo disciplinar presente na “jaula de ferro” da burocracia do sistema.

A realidade da vida contemporânea e as turbulências no mundo e no mercado de trabalho levam esse tipo de formação, porque se vislumbra no fluxo do mundo real a possibilidade de se planejar por meio do currículo fechado à ação e ao poder individuais que cada um emprega com a racionalização do tempo de aprendizagem.

Consideramos, pois, que o tempo racionalizado e a formação em tempo delimitado fazem parte do currículo contemporâneo e, assim pode designar um processo de formação pessoal que prepare o indivíduo para o encaminhamento de toda sua vida profissional. Dessa maneira, o ser seria formado para ser e viver no mundo polivalente, no qual o fim dos empregos vitalícios é assimilado de maneira rápida e, constantemente, o indivíduo compreende a necessidade de estar continuamente em formação. Eis, a grande sacada do sistema; passa-se ver nesse modelo que as transações são mais importantes que as relações!

O sistema curricular, e não é diferente com o de Pedagogia, atualmente focaliza a estabilidade e a autopreservação institucionais, e não a efetiva provisão de educação para a vida. Assim sendo, um indivíduo que tem espaço e tempo para entender sua realidade e o processo pelo qual está sendo formado, certamente, estabelece vínculos com a organização educacional e social onde aprender porque

todas as relações sociais levam tempo para se importante para os outros exige uma instituição com a longevidade de uma vida inteira. Os indivíduos ansiosos certamente podem desperdiçar suas vidas disputando posições em *instituições*

educacionais onde imperam a questão do poder a partir da burocratização, estabilidade e solidez do capitalismo. (SENETT, 2008, p. 41).

Do ponto de vista da “jaula de ferro”, o currículo está estruturado na perspectiva do desenvolvimento de saberes voltados para o mundo do trabalho que ora é suportado pelas tecnologias de informação e comunicação – TIC – que atende ao crescimento da economia global. Portanto, o indivíduo que vivencia o interior das instituições de ensino estruturadas pelo currículo voltado para o atendimento das necessidades do mercado de trabalho tende a perceber-se envolto pela ação técnico-científica.

As implicações sociais dessa natureza, são diluídas no campo do currículo, levando a crer que o avanço tecnológico está imbuindo na convicção de que, detendo a informação técnico-científica os agentes envolvidos na formação poderiam promover rápidas ações a partir do alto da linha de comando, porém esta questão não se aplica na prática escolar.

Para Senett (2008) a inclusão das massas à escola tem promovido essa discussão, visto que a maioria dos indivíduos que procura a escola está desejava de uma formação que a promova ao mercado de trabalho.

Logo, as consequências dessa capacitação são formações educacionais voltadas para a profissionalização.

(...) capacidade tecnológica é que a inclusão das massas – o elemento social do capitalismo social – pode ficar para trás. O provável é que fiquem de fora apenas os elementos mais vulneráveis da sociedade, os que desejam trabalhar, mas não dispõem de capacitações especializadas. (...) a nova individualidade idealizada: um indivíduo constantemente adquirindo novas capacitações, alterando sua “base de conhecimento”. Na realidade, este ideal é impulsionado pela necessidade de manter-se à frente da máquina. (SENETT, 2008, pp. 46-7).

No mundo dos negócios e saberes emergenciais e flexíveis é necessário uma densa rede de contatos sociais para que a formação dos indivíduos possa prosperar; um dos objetivos pelos quais as escolas ganham conotações de instituições empresariais é necessariamente o fato de proporcionar um espaço para a formação dessas redes de contatos pessoais nos quais tencionam relações de poder.

A escola contemporânea vive a crise do currículo por que há profissionais que desejam a estrutura curricular pautada na formação humanística e cultural. Porém, o Estado apresenta em seus documentos oficiais a base comum que leva à formação do indivíduo para o trabalho, defendendo que as pessoas precisam ser proativas diante de circunstâncias ambíguas, mesmo que estejam sob a “vigilância panóptica¹³” do currículo.

Em sendo um currículo um mecanismo do Estado para orientação educacional da sociedade, percebe-se que a desigualdade tornou-se o calcanhar-de-aquiles desta proposta. Isso tem ocorrido porque a constituição do currículo nesse sistema está imersa na burocracia dos especialistas que se acham habilitados em dizer o que é e o que não é interessante para formação dos indivíduos.

Assim verifica-se que

O centro governa a periferia de uma forma específica. Na periferia, as pessoas estão por conta própria no processo do trabalho, sem muita interação para cima

e para baixo na cadeia de comando; não existe algo parecido com um relacionamento social (...) os que se encontram na periferia só devem prestar contas ao centro em matérias de resultados. Ao fim e ao cabo, esse relacionamento distanciado é a geografia da globalização. (SENNET, 2008, p. 55).

Observa-se que o currículo nessa nova cultura do capitalismo afirma que a escola segue em seu fazer didático e pedagógico o modelo capitalista estruturalmente vinculado ao fazer educacional contemporâneo do mundo de trabalho.

O conhecimento institucional do currículo está relacionado à possibilidade de aumentar cada vez mais o controle panóptico do Estado sobre o fazer educação. Em sentido oposto as potencialidades do computador ligado a internet, oferecendo novos modos de aquisição dos conhecimentos formativos, levando indubitavelmente ao acréscimo do capital social.

Como qualquer instrumento, o currículo de uma firma está próximo da realidade da escola, isto é, tem se em ambas uma estrutura voltada para a apreensão da técnica. Nessa constituição, o poder da identidade do trabalho se encontra nas consequências sociais de sua atividade enquanto o papel da cultura da elite que consiste em reduzir a crença de que o trabalho e o currículo estão imbricados na sociedade burocrata e numa educação cartesiana.

O prestígio moral do trabalho de ponta é um talismã do sucesso difícil de praticar como projeto de vida, para as pessoas que estão abaixo dos níveis da elite. Neste sentido, as condições de tempo contidas no trabalho de ponta convergem com aquela que é talvez a mais famosa formulação moderna da identidade de trabalho como valor moral, a da *Ética protestante* de Weber. (SENNET, 2008, p.74)

A escola na contemporaneidade passou a ser vista como um espaço social e simbólico no qual, vários discursos se articulam no sentido de entrelaçar saberes em espaços socioculturais. Entretanto, o currículo aparece nesse contexto de forma contrária, isto é, o currículo é um mecanismo orientador das ações do processo educacional.

Reforça-se assim, o discurso que compõem o currículo na escola é composto por dois meios importantes, isto é, de um lado estão às ordens discursivas propostas pelo sistema educacional, por outro as necessidades da comunidade e do mundo trabalho em construir uma série de questões a seu favor.

Esta percepção das correções de forças aplicadas entre os agentes formadores desses discursos hipertextualmente produzidos, a partir de um simbolismo edificado no âmbito da cultura e da tradição escolástica pautada, sobretudo, no pensamento da escola formalmente pensada para a formação do homem para o trabalho.

Nesse estatuto epistemológico, o currículo tornou-se para muitos a *Ágora* da sociedade simbólica visto que nele estão implicados vários micro-discursos realizados com intenções e ideologias reificadas pela sociedade da informação e comunicação que, por meio de uma estrutura significada pelo estado de coisas presente no sistema educacional.

Na compreensão de um sistema curricular baseado nos princípios sociais e educacionais voltados para o trabalho, a escola e o sistema educacional brasileiros têm demonstrado uma série de elementos que sustentam a tese do saber formalizado pela tecnologia e o conhecimento voltados para a produção e reprodução do saberes empregados pelo capital.

Já no que se refere à maioria das implicações feitas ao discurso do currículo instituído pela escola, sabe-se, portanto, que há um discurso baseado na ideologia e no controle pelo sistema socialmente articulado tanto pelas bases quanto pela superestrutura.

Na maioria dos casos, existe no currículo a ideia de que uma formação ideológica e retórica amplia a informação e tem como ponto de partida a construção de uma referência para a discussão do que de fato significa e qual é o papel do currículo como discurso ideológico e simbólico da sociedade contemporânea.

Assim, faz-se observar que a maioria dos currículos propostos pelo sistema educacional no qual se articulam vários pontos de confronto, isto é, há nesse contexto maior ampliação do conceito de informação enquanto elemento fundamental do saber social articulado pelo saber fazer constituído pela sociedade que demanda fazer uma série de saberes a serem coordenados pela comunidade.

Nessa construção, o currículo se firma como a concretização das práticas educativas significativas para a formação de professores politicamente comprometidos em mudar a realidade social em que se encontram. Ver e reconhecer as possibilidades dos professores, nesse contexto, e da escola como instituição que provoca mudanças nos sujeitos torna-se fundamental para entendermos que a política se faz no centro do processo educativo à medida que nos conscientizamos do nosso papel na intervenção social.

Segundo Enguita (1989, p. 135), “o marxismo foi incapaz, durante muito tempo, de efetuar uma análise materialista da educação”, acredito que mais do que pensar está na hora de buscar alternativas contundentes para a escola e não apenas teorizar *sobre* a escola. A partir do momento que produzirmos conhecimentos significativos para o fazer pedagógico como uma alternativa de pensar a emancipação do homem, é preciso fortalecer a capacidade dos espaços educativos em promover uma educação para além do capital (MÉSZÁROS, 2005).

Muito ainda se precisa discutir acerca do trabalho pedagógico, mas antes de irmos teorizando e procurando divulgar práticas educativas alternativas, devemos pensar nas teorias educacionais vigentes para não termos a sensação de sermos inéditos em nossas construções teóricas e, ao final, termos a certeza de que não descobrimos a roda.

Concluimos este ensaio com o pressuposto de que o professor deve ter como base da sua formação a autonomia, o compromisso e a responsabilidade social como princípio da formação, em que possa, de acordo com sua crença e os valores ético-profissionais, definir sua referência teórica e de trabalho em que o conhecimento científico e de mundo sejam determinante para a organização de um trabalho docente; que tenha como fundamento a conscientização de seu papel profissional cujo fim seja a formação de seres humanos cômicos de seu poder de transformação, que tenha compromisso com a organização coletiva dos próprios homens. Esta além de ser princípio humano, tem uma relevância política forte à medida que transfere para o indivíduo uma responsabilidade social, dando-lhe autonomia e poder de escolha para determinar sua prática.

REFERÊNCIAS

ARISTÓTELES, **A política**, São Paulo: Paz e Terra, 2004

CORRÊA, Vera. **Globalização e neoliberalismo: o que isso tem a ver com você, professor?** Rio de Janeiro: Quartet, 2000.

ENGUITA, Mariano Fernandez. **A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 50. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

GIROUX, Henry e MCLAREN, Peter. Formação do professor como uma contra-esfera pública: a pedagogia radical como uma forma de política cultural. In: MOREIRA, Antonio Flávio e SILVA, Tomaz Tadeu da (Orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

GUATTARI, F. **As três ecologias**. Campinas: Papirus, 1990.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

NOSELLA, Paolo. Compromisso político e competência técnica: 20 anos depois. In: **Educ. Soc.**, Campinas, v.26, n.90, 2005. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302005000100010&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 16 Oct 2007.

LIBÂNEO, José Carlos; PIMENTA, Selma Garrido. **Pedagogia e pedagogos**: caminhos e perspectivas. São Paulo: Cortez, 2002.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3ª ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade no século XXI**: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SENNET, Richard. **A cultura do novo capitalismo**. 2. Ed. São Paulo: Record, 2008

_____, **A corrosão do caráter**: conseqüências pessoais do trabalho no novo capitalismo. 13. ed. São Paulo: Record, 2008.

WEBER, Max. **A ética protestante e o “espírito” do capitalismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

Artigo recebido em 22/mar./2011. Aceito para publicação em 01/jun./2011. Publicado em 23/jun./2011.

Como citar o artigo:

SANTOS, Cenilza Pereira dos; BARRETO, Robério Pereira. Formação de professores como compromisso político. In: **Revista Metáfora Educacional** (ISSN 1809-2705) – versão *on-line*, n. 10., jun./2011. p. 78-90. Disponível em: <<http://www.valdeci.bio.br/revista.html>>. Acesso em: **DIA mês ANO.**

Revista indexada em:

CREFAL (Centro de Cooperación Regional para la Educación de los Adultos en América Latina y el Caribe) - <http://www.crefal.edu.mx>

DIALNET (Universidad de La Rioja) - <http://dialnet.unirioja.es>

Revista Metáfora Educacional (ISSN 1809-2705) – versão *on-line*, n. 10, jun./2011
<http://www.valdeci.bio.br/revista.html>

E-mail: rev_metafora_educacional@hotmail.com

GeoDados - <http://geodados.pg.utfpr.edu.br>

IRESIE (Índice de Revistas de Educación Superior e Investigación Educativa. Base de Datos sobre Educación Iberoamericana) - <http://iresie.unam.mx>

LATINDEX (Sistema Regional de Información en Línea para Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal) - <http://www.latindex.unam.mx>

Editora: Prof^ª. Dra. Valdecí dos Santos (<http://lattes.cnpq.br/9891044070786713>)

ⁱ Para Foucault esta vigilância esta relacionada a vivencia nas prisões antigas. Onde todos os sentenciados eram ou tinham a sensação serem vigiados pelo a guarda, em virtude de suas celas terem as janelas voltadas para o pátio interno da prisão. Contemporaneamente, pode-se afirmar que as tecnologias projetam essa força panóptica na tela do computador quando a fiscalização torna-se mais eficiente.